

**Una construcción del concepto de justicia a partir del desarrollo de un proceso de lectura y reflexión de tres cuentos cortos por parte de los estudiantes de 3° grado de la sede D del colegio Marco Tulio Fernández**

**Proyecto de Grado**

**Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas**

**Kevin Andrés Reyes Cuervo**

**Director: Pedro Pablo Salamanca Molano**



**Universidad Libre**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Programa Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas**

**Bogotá - 2019**

## Tabla de Contenido

### Contenido

Introducción .....	4
Capítulo I .....	6
Planteamiento del Problema .....	6
Descripción de la población objeto de estudio.....	9
Antecedentes .....	10
Antecedentes Internacionales .....	11
Antecedentes Nacionales .....	13
Antecedentes Locales .....	15
Justificación.....	17
Pregunta de Investigación.....	19
Objetivos .....	19
Objetivo General .....	19
Objetivos Específicos.....	19
Marco Teórico .....	20
Justicia.....	20
Cuentos cortos .....	24
Diálogo, literatura y pedagogía.....	25
Desarrollo moral .....	29
La expresión corporal y el gesto .....	32
Marco Legal.....	34
Capítulo II .....	36
Marco Metodológico .....	36
Tipo de investigación .....	38

Enfoque metodológico.....	42
Técnicas e instrumentos para la recolección de información .....	44
Capítulo III .....	55
Aplicaciones .....	55
Conclusiones .....	73
Recomendaciones.....	76
Bibliografía .....	79
Apéndices.....	81

### **Lista de tablas**

Tabla 1. Lista de cuentos seleccionados para las intervenciones.....	48
Tabla 2. Planeación de la actividad diagnóstica.....	50
Tabla 3. Formato de intervención No. 1 .....	51
Tabla 4. Formato de intervención No. 2 .....	52
Tabla 5. Formato de intervención No. 3 .....	53
Tabla 6. Formato de intervención No. 4 .....	54
Tabla 7. Formato de intervención No. 5 .....	54
Tabla 8. Análisis de resultados primera intervención.....	58
Tabla 9. Análisis de resultados segunda intervención.....	60
Tabla 10. Análisis de resultados tercera intervención.....	63
Tabla 11. Análisis de resultados cuarta intervención.....	65
Tabla 12. Análisis de resultados quinta intervención.....	67

## **Introducción**

El presente documento muestra una propuesta de integración de contenido y lengua extranjera en la asignatura de matemáticas, que se llevó a cabo en la sede D del colegio Marco Tulio Fernández (IED) de Bogotá, la cual tuvo como base la construcción de justicia por medio de la lectura y posterior reflexión de tres cuentos cortos.

Existe una necesidad para las estudiantes de básica primaria de construir su realidad y de desarrollar sus habilidades en ese proceso de construcción de conocimientos propios, así como de un proceso educativo que gire en torno a ello. Ante el poco reconocimiento que se les da a los imaginarios de los estudiantes, así como de las construcciones propias realizadas por ellos, se desarrolló un proceso de lectura y reflexión de tres cuentos cortos, con base en la pedagogía dialogante, que se explicará en este documento.

El objetivo del trabajo fue fortalecer la construcción de justicia que realizan los estudiantes de grado 3° de la sede D del colegio Marco Tulio Fernández a partir del desarrollo de un proceso de lectura y reflexión de tres cuentos cortos. La aplicación cobra importancia, ya que brinda a los estudiantes voz y voto en su proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de sus apreciaciones a la hora de construir el conocimiento, a partir de allí, éstas se fortalecen en la medida en la que se generan espacios de lectura y reflexión que les permiten a los estudiantes apropiarse cada vez como mayor profundidad de las características encontradas en los textos. Por ende, se proyecta la idea de utilizar la literatura como un medio que brinde las herramientas necesarias para fortalecer esas construcciones propias que realizan los estudiantes, construcciones que, a su vez, hacen parte de lo que para el niño o la niña es su realidad. Para esta implementación, se referenciaron distintas investigaciones realizadas al respecto a nivel internacional, nacional y local; para tener un punto de partida en el diseño de la propuesta.

El marco teórico de esta investigación está constituido por los siguientes constructos: Justicia, cuentos cortos, diálogo, pedagogía y sociedad y desarrollo moral, los cuales conformaron las bases para la planeación y ejecución del proyecto.

Esta es una investigación acción, que está compuesta por cuatro etapas para la obtención de los resultados. Dichos pasos fueron: observación, planeación, acción y análisis de resultados; lo cual contribuyó posteriormente al análisis de datos. Los resultados obtenidos demuestran que la pedagogía dialogante contribuye al fortalecimiento de conceptos, construcciones y realidades propias de los estudiantes, como en este caso lo fue la justicia.

Finalmente, se incluyen los resultados obtenidos, que dan muestra de las fortalezas y dificultades del desarrollo del proyecto de investigación.

## Capítulo I

### Planteamiento del Problema

Javier Naranjo, en su libro *Casa de las estrellas: el universo contado por niños*, hace una recopilación de una serie de conceptos definidos por niños y niñas de diferentes edades. La Revista Intercontinental de Psicología y Educación, retoma muchos de esos conceptos del libro, en un artículo llamado *Palabras de los niños*, escrito por el propio Naranjo. Dentro de este artículo, se encuentran definiciones como adulto: “persona que se obsesiona por hacer el amor” (Naranjo, 2008, pág. 121), guerra: “es un juego que jugamos los niños de ahora” (Naranjo, 2008, pág. 122) o violencia: “es que los niños y las personas están violadas” (Naranjo, 2008, pág. 124). En ambos trabajos de Naranjo, tanto el libro como el artículo de la revista, se encuentran sustantivos concretos y abstractos, así como valores que influyen en la vida de las personas del día a día. Por supuesto que es una recopilación amplia, sin embargo, resulta imposible poder reunir todo tipo de conceptos en el libro de Naranjo, por ejemplo, no está la justicia. Justicia que, es eje central del Proyecto Educativo Institucional del colegio I.E.D. Marco Tulio Fernández.

En este punto, se hace necesario aclarar, que cuando se pidió al colegio una fuente para consultar dicho PEI, el colegio dio la directriz de remitirse a su página web; cuando se realizó la consulta necesaria, se encontró la siguiente página con dominio en wix:

<https://marcotuliofernandez.wixsite.com/web-institucional>, y en ella, se encontró el manual de convivencia en formato .pdf, donde se menciona el PEI de la institución, el cual lleva por nombre *Comunicación, arte y expresión camino hacia la convivencia, la autonomía y el conocimiento* (Colegio Marco Tulio Fernández I.E.D., 2019), donde se plantean los 5 principios de formación en los que se basa el colegio, de los cuales nos interesa resaltar el primero y el quinto principio:

- Principio de formación n° 1: Crear cultura de la convivencia, a través de la educación en el respeto a la palabra, al espacio del debate, a la diferencia.
- Principio de formación n° 5: Fortalecer los valores de la visión institucional: afecto, ternura, interés y curiosidad por el saber y la satisfacción por los aciertos y aprendizaje de los errores que fortalecen a un ser humano solidario, tolerante, respetuoso, responsable, justo y honesto.

Los anteriores principios de formación plantean dos aspectos fundamentales para el presente trabajo: primero, la necesidad de construir una cultura de la convivencia y, segundo, el fortalecimiento de un ser humano justo. Ambos aspectos relacionados a las características que, para Savater, posee la justicia (ver pág. 24).

Surge en este punto el interrogante sobre cuál es el concepto de justicia que se enseña en los colegios, si es que se enseña alguno; cuál es el concepto de justicia que se desarrolla dentro de los salones de clase del colegio, en el salón del grado 3°, de la sede D, el cual constituye la población del presente proyecto de investigación.

Hay que tener en cuenta además que Colombia actualmente atraviesa un proceso de Posconflicto, en los colegios y en las universidades se implementó una Cátedra para la Paz, por lo que la construcción de justicia se hace necesaria, ya que ésta es fundamental en la concepción de una sociedad en armonía y paz.

Aunque se desarrolla con una profundidad mayor dentro del marco teórico, el concepto de justicia que se maneja a lo largo del presente trabajo, incluyendo el marco teórico, el marco metodológico y demás, es el planteado por Fernando Savater en su libro *Ética de emergencia*, donde, en primer lugar, establece una relación clara entre justicia e igualdad, argumentando que “no se puede concebir a la primera sin la segunda, ya que ambas convergen en un mismo punto

teórico-práctico, es decir, la segunda funciona de acuerdo a las pautas brindadas por la segunda” (Savater, 2012) y en segundo, como “la estrategia fundamentada en la igualdad mediante la cual nos permitimos emitir juicios sobre nuestros pares” (Savater, 2012).

Ahora bien, Javier Naranjo dedicó un gran esfuerzo a recopilar diversas definiciones hechas por niños y niñas de varias edades, dando validez a aquello que ellos y ellas, los estudiantes dicen, piensan, escriben, comentan, discuten, dibujan, responden. Sin embargo, con base en el proceso de observación y del trabajo de campo inmerso en el desarrollo del día a día de la vida estudiantil en la sede D del colegio Marco Tulio Fernández, se percibió que, primero, la utilidad que se le da a los aportes de los estudiantes es limitada, y segundo, los estudiantes mismos no prestan atención, o valoran, lo que ellos mismos dicen. En diversas ocasiones, se observó que los estudiantes responden las preguntas del profesor, buscando su aprobación, y estas respuestas no se toman como punto de partida, de referencia para la construcción de conocimiento.

Por otro lado, y con base en el formato de observación utilizado para la recolección de datos (ver apéndice A), así como en el desarrollo de toda la práctica pedagógica e investigativa, se establece la siguiente interpretación del problema: los comportamientos de los estudiantes dan muestra de la ausencia de una construcción de justicia, es decir, de un entendimiento y de un proceso de formación basado en el primer y el segundo principio de formación establecidos en el PEI del colegio (ver pág. 6-7). Esta percepción, incluye además deficiencias en cuanto al proceso de formación en valores, pues parafraseando a Sen (2009), la justicia es la base de muchos otros valores, sin justicia el honesto es deshonesto, sin justicia el tolerante es intolerante, sin justicia el respetuoso es irrespetuoso, es decir, la justicia debe ser considerada como base para la interacción necesario de los estudiantes. Para el problema identificado, se considera la literatura, representada en “Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka, “Los dos reyes y los dos



laberintos” de Jorge Luis Borges y “Frida” de Yolanda Reyes, como el medio a través del cual los estudiantes pueden identificar y desarrollar las herramientas necesarias para fortalecer su construcción de justicia.

Así pues, tomando como punto de partida los ejemplos dados, así como el comportamiento generalizado por parte de los estudiantes a largo de la Práctica Pedagógica e Investigativa, es un problema el hecho de que no existe una conceptualización de la justicia trabajada desde la escuela, a pesar de ser eje de su proyecto educativo. En otras palabras, no se forma a los estudiantes en lo que es la justicia, ni se fortalecen los imaginarios los niños y las niñas tiene sobre ésta, hecho que ocasiona que esos imaginarios creados a partir de lo que los estudiantes ven en los medios de comunicación y en las series de televisión, se dispersen en la comunidad educativa, luego en los círculos cercanos, familiares y amigos, a los estudiantes. Además, no se tiene claridad en cuanto a qué valores abarca, si es que lo hace, mientras la sociedad colombiana exige hasta la saciedad justicia, justicia y más justicia.

### **Descripción de la población objeto de estudio.**

El colegio Marco Tulio Fernández I.E.D. cuenta con 4 sedes, las cuales son:

- Sede Mariano Ospina Pérez – Sede A: Calle 63 B No. 71 A – 16
- Sede Mercedes de Fernández – Sede B: Calle 63 B No. 70 C – 10
- Sede San Joaquín – Sede C: Carrera 70 D No. 64 C – 02
- Sede San Ignacio – Sede D: Transversal 76 B No. 51 A – 57

Como se puede observar, todas las sedes se encuentran ubicadas en la localidad de Engativá. El colegio, en un censo elaborado en 2015, cuenta en su totalidad con un total de 64 docentes en su personal, y en el mismo año se tienen registros de un total de 1458 estudiantes matriculados

(según el sitio web: [www.eduacionbogota.edu.co](http://www.eduacionbogota.edu.co)). El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en la sede D, con los estudiantes de un único grado 3°.

En 3°, hay un total de 33 estudiantes. Se estima un promedio de edad de ocho 8 años. La directora de curso es la profesora Doris Torres. En el curso no se presentan casos de estudiantes con necesidades educativas especiales. De acuerdo a lo dicho por la profesora Torres, la mayoría de los estudiantes proviene de hogares disfuncionales, donde solo uno de los dos padres vive con ellos, aunque por razones económicas deben trabajar durante el día, así que delegan la responsabilidad de cuidar a sus hijos a un familiar cercano, por lo general, el abuelo o la abuela. La misma profesora Torres, cuenta que el barrio no es una zona donde se presenten casos recurrentes de violencia, pero que muchos de los niños y las niñas tienen conocimiento de experiencias violentas a través de otros medios (Internet, medios de comunicación, televisión).

Por último, cabe mencionar que, la mayoría de los estudiantes habitan dentro de la localidad de Engativá, en un estrato socioeconómico que esta entre dos 2 y tres 3, y que también se desplazan hacia y desde el colegio a pie, siendo todos recogidos de la institución por sus padres o allegados.

### **Antecedentes**

A continuación, se mencionan y se describen brevemente los trabajos investigativos, ensayos, ponencias y/o artículos de investigación que sirven como punto de partida para el presente proyecto, haciendo énfasis en las formas en que dichos trabajos pueden llegar a beneficiar éste. Asimismo, se busca establecer una relación dialógica entre el desarrollo y las conclusiones realizadas en estos trabajos, con el punto de partida y el planteamiento del problema del presente trabajo de investigación. Los antecedentes están ordenados desde el ámbito internacional, pasando por el medio nacional, y terminando, en el contexto local.

## **Antecedentes Internacionales**

**Justicia social y educación (Montané, 2015):** Llevada a cabo en Barcelona, la investigación reflejada en el artículo acá referenciado, concibe la justicia social como “la noción fundamental de igualdad de oportunidades y de derechos humanos” (Montané, 2015, pág. 93), y busca como tal establecer una relación entre esta definición y el concepto de educación. Tal relación, tiene como objetivo “crear sociedades más justas en todas sus dimensiones, y así lograr que los individuos desarrollen su máximo potencial” (Montané, 2015, pág. 93), esto quiere decir que, para Montané, el desarrollo de la persona, del potencial de la persona, se potencia en la medida en la que se interpreta la justicia social y la igualdad de oportunidades y derechos.

Montané realiza un barrido teórico donde busca explicar las repercusiones de la justicia social, como ella la llama, en la educación. Por un lado, afirma que “el hecho de participar en la sociedad de una manera activa y equitativa es un tema de justicia social” (Montané, 2015, pág. 103), es decir, ella concluye que un ejercicio participativo y propositivo del ciudadanía es producto de la justicia social. En este punto, se puede decir que, la escuela, dentro de sus principios de formación, debe procurar que los estudiantes desarrollen sus habilidades al máximo, en otras palabras, que desarrollen todo su potencial, y es allí donde Montané hace necesaria la justicia social.

Finalmente, Montané concluye que:

La educación social trabaja con personas que presentan problemáticas sociales y personales que les coloca en unas situaciones de vulnerabilidad a las que se debe responder. Es en este sentido que planteo la reflexión y visibilización del pensamiento de la justicia social desde los

compromisos educativos que, desde mi punto de vista, son esenciales la responsabilidad de la justicia y el desarrollo de las capacidades. (Montané, 2015, pág. 106).

Lo anterior, es clave al momento de establecer una relación entre justicia y educación, en la que la primera tiene un rol que visibiliza los problemas que la segunda debe resolver, brindando las herramientas necesarias para que el estudiante se empodere y desarrolle sus capacidades de pensamiento crítico y de convivencia, las cuales le permiten realizar una vida plena.

**Reflexiones sobre la justicia en educación (Latapí, 2003):** En este artículo de investigación mexicano, Latapí busca examinar como maneja el concepto de justicia los investigadores de la educación para luego establecer algunas pautas sobre la justicia educativa.

En primer lugar, Latapí (2003) establece que la justicia tiene una relación mucho más estrecha con las políticas educativas que con el proceso educativo en sí. La relación es sencilla: la educación es un *bien social*, y como tal, debe ser distribuirse equitativamente, si se ha de contemplar la justicia educativa. Es importante mencionar que “la apropiación de la educación implica una gran diferencia con las propiedades materiales. La educación se asimila al sujeto, se vuelve parte constitutiva de su persona, lo transforma” (Latapí, 2003, pág. 25), es decir, la educación, de la mano de la justicia, ejerce un cambio fundamental en las personas, y evidentemente, depende de los profesores que ese cambio sea para bien, sea un proceso de desarrollo en el cual el estudiante adquiere y potencia sus habilidades sociales, física, de razonamiento y de pensamiento crítico.

El otro punto en el que Latapí establece una relación entre la educación y la justicia es en la igualdad de oportunidades, de accesos, de insumos, de resultados y de procesos. “La justicia educativa brinda igualdad de oportunidades a todos los que participan en ella, a todos los

miembros de la comunidad educativa, pero también reconoce las diferencias propias entre los individuos” (Latapí, 2003, pág. 28), es decir, si la educación se basa en la justicia educativa, pues brinda igualdad de oportunidades a los y las estudiantes, pero también reconoce que ellos avanzan y aprenden de maneras distintas, diferentes.

## **Antecedentes Nacionales**

### **Concepciones de justicia en niños y niñas que habitan contextos urbanos violentos**

(Álvarado, Ospina, & Luna, 2005): Esta investigación fue llevada a cabo en Manizales, con una población de niños y niñas entre los 8 y los 10 años de edad. Los tres investigadores, enfrentaron a los y las participantes a tres concepciones de justicia diferentes: justicia como “igualdad” (perspectiva social-cultural), como “cumplimiento de normas y sanciones” (perspectiva moral-jurídica), y como “ejercicio de la democracia” (perspectiva política).

Los investigadores les preguntaron a los y las niñas participantes qué comprendían ellos por justicia, para luego relacionar esas concepciones con cada una de las tres definiciones anteriormente mencionadas, teniendo en cuenta que los participantes han experimentado durante toda su vida contextos urbanos violentos.

También se menciona que:

La concepción de justicia en los niños y niñas ha sido estudiada principalmente desde la perspectiva psicológica propuesta por las teorías del desarrollo moral y de la cognición social, respecto a la génesis, desarrollo evolutivo, formas de argumentación moral de la categoría o en cuanto a las representaciones del concepto. (Álvarado, Ospina, & Luna, 2005, pág. 27).

Se puede establecer una relación entre la anterior afirmación de los investigadores, y la idea propuesta en el presente trabajo de contemplar el desarrollo moral de los estudiantes (ver marco

teórico) como factor fundamental para la construcción de justicia, pues desde allí interpretan la realidad y desarrollan las pautas que ellos creen deben estar incluidas en lo que es justicia.

Finalmente, los investigadores concluyen que el 80% de los estudiantes que participaron en el desarrollo del proyecto, concibe “la justicia como igualdad en términos de inclusión afectiva, pues definen los actos justos principalmente en los procesos de interacción cotidiana ligados al afecto” (Álvarado, Ospina, & Luna, 2005, pág. 27)

**El papel de la educación en el Posconflicto (Pérez, 2016):** Este artículo busca brindar una pauta para fortalecer el papel de la educación en el país, frente a la situación conocida como el Posconflicto.

El autor se cuestiona sobre la evidente necesidad de definir un camino que guíe al proceso de educar luego de la firma de los acuerdos de Paz por parte del Gobierno Nacional y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC). Para ello, sugiere que “la discusión no solo está en el qué hacer después, sino en cómo llegar allá” (Pérez, 2016, pág. 4), donde un proceso de formación pedagógica basado en la convivencia se vuelve necesario. Pérez, describe el proceso de la siguiente manera:

Ese proceso de formación, encuentra sus bases en una adecuada transición desde los acuerdos (entiéndase los documentos firmados por ambas partes), particularmente aquellos relacionados con la formación de los miles de niños y niñas que habitan en las zonas largamente afectadas por el conflicto armado, hacía una concepción de la escuela como un espacio de pedagógico de paz y de justicia social (Pérez, 2016, págs. 5-6).

Ahora bien, para que la escuela sea un espacio de justicia social, se debe tener en cuenta “un proyecto integral que incorpore y fortalezca la participación real de la ciudadanía en un camino

de ida y vuelta a sus peticiones” (Pérez, 2016, pág. 6). Esto es de especial importancia, ya que, aunque Pérez haya trabajado con poblaciones rurales vulnerables al Conflicto Armado, considera que el común denominador en la educación colombiana debe ser el fortalecimiento de la justicia social y de la pedagogía de paz.

### **Antecedentes Locales**

**La justicia escolar: Un laboratorio de convivencia social (Zuluaga, 2002):** Este artículo publicado por la Universidad Javeriana resume una experiencia investigativa en la que se evaluó el proceso de la justicia escolar como base para crear comunidades justas e incluyentes. Dicha experiencia, cuenta Zuluaga, se llevó a cabo en la Institución Distrital Arborizadora Baja en Bogotá.

“El proceso de esta investigación partió del énfasis en la mediación de conflictos, y se logró avanzar hacia una idea más amplia y compleja de la convivencia escolar que tienen como norte el concepto de comunidades justas e incluyentes” (Zuluaga, 2002, pág. 2). Ahora bien, para llegar a ese punto, la investigación “tomó como punto de partida las contribuciones de Lawrence Kohlberg y su teoría del desarrollo moral, que sirvió como referente para el aprendizaje constructivo del juicio y la argumentación” (Zuluaga, 2002, pág. 2). Tal proceso de aprendizaje descrito, se caracterizó por “la participación democrática de todos sus miembros, la construcción de normas y reglas basadas en consensos, la promoción de la autonomía, el reconocimiento del otro, el desarrollo de competencias ciudadanas y la educación en derechos humanos” (Zuluaga, 2002, pág. 3).

Uno de los puntos principales que desarrolló esta investigación, fue la reconstrucción total del Manual de Convivencia del colegio, promoviendo la participación de los estudiantes en la

construcción del mismo, convirtiéndolo en un *Pacto de Convivencia*, acentuando su carácter consensual y deliberativo. Finalmente, esta investigación afirma que “la construcción de un *nosotros* como comunidad no se logra desde perspectivas similares, sino desde la mediación desde intereses diversos” (Zuluaga, 2002, pág. 4), y es ahí donde la justicia puede actuar en pro del proceso de mediación, al contemplar la igualdad de oportunidades, en este caso de perspectivas, para cualquier proceso educativo.

**La educación para la paz en Colombia: Una responsabilidad del Estado Social de Derecho (Sánchez Cardona, 2010):** Este artículo de investigación escrito por Mariela Sánchez, describe la importancia de un proceso de educación fundamentado en la paz en el país, tanto así, que afirma que es una responsabilidad del Estado, “el promover la catedra de la paz en las aulas, y el trascender los conceptos de paz y justicia desde lo personal hacia lo social” (Sánchez Cardona, 2010, pág. 142). Esta trascendencia, se logra en cuanto se convierte “un proceso incomodo de adaptación y cambio, en otro que logra vencer la resistencia que se genera automáticamente al proceso mismo” (Sánchez Cardona, 2010, pág. 142). Entonces para Sánchez el Estado debe garantizar una transición armónica en este proceso de cambio, además de brindar las herramientas necesarias para que se cumpla esta transición, esto es, en esencia, calidad y cubrimiento.

Por otro lado, Sánchez menciona el desarrollo de una *cultura educativa*, donde se “permita a los jóvenes ciudadanos comprender e interpretar la realidad, y realizar una lectura crítica del mundo, que haga posible una educación hacia el compromiso y la acción y a favor de la justicia social” (Sánchez Cardona, 2010, pág. 143). Esta cultura educativa, concluye el trabajo, también puede y debe ser trabajada desde dentro de las aulas, donde “el profesor tiene la posibilidad de construir



junto a sus estudiantes el concepto que pretenden manejar de justicia social” (Sánchez Cardona, 2010, pág. 145).

### **Justificación**

Con el objetivo de fortalecer el proceso de construir la realidad en de los estudiantes de grado 3° de la sede D del colegio Marco Tulio Fernández, se creó un ambiente de oportunidades donde se pudiera llevar a cabo un proceso de lectura y de reflexión, a través de la toma de posiciones frente a un problema propuesto y la escucha activa de las opiniones de los demás. En el siglo XXI, la enseñanza de la ética y los valores, dentro de los cuales encontramos “el respeto, la igualdad y la tolerancia, todos ellos relacionados de manera directa con la justicia” (Savater, *Ética de Urgencia*, 2012, pág. 128), se basa en seguir un libro guía y, por ende, un plano no práctico sino teórico, de poca utilidad para los estudiantes. Sumado a eso, no se tienen en cuenta las construcciones que hacen los estudiantes, se asume que los libros académicos y sus contenidos son una verdad absoluta, y lo que los estudiantes aportan al proceso de construcción del conocimiento queda en un segundo plano, relegado por las concepciones hechas en otros tiempos y en otros contextos. He aquí el valor principal de este trabajo, el de resaltar la importancia que tienen los imaginarios de los estudiantes, el de darle voz y voto, el de darle valor a los comentarios que ellos y ellas hacen en clase, aún más cuando se trata de un proceso de reflexión como lo es la construcción de justicia.

Mientras en el contexto educativo colombiano, se buscaba transmitir el conocimiento desde el profesor, el poseedor, hacía el estudiante, el receptor, Javier Naranjo buscaba la forma de visibilizar los puntos de vista de los niños y las niñas que participaron en la creación de *Casa de las estrellas: el universo contado por niños*. En parte eso es lo que se pretende con este trabajo, visibilizar los puntos de vista de los niños y las niñas de grado 3° del colegio Marco Tulio

Fernández, pero no solo eso, sino fortalecer esos puntos de vista, porque esos niños y esas niñas van a construir el país del mañana, y si la educación no les brinda las herramientas para que ese país sea levantado sobre las bases de la armonía, la convivencia y el respeto, además de la búsqueda constante de conocimientos, entonces ¿para qué educar? La pedagogía debe enseñar a hacer del mundo el mejor lugar posible, un lugar de convivencia, de paz, de tolerancia y de tranquilidad.

Por eso se considera relevante esta investigación. Se considera relevante porque, cualquier persona que conviva en sociedad debe aplicar una serie de valores éticos y humanos, ligados a la justicia, para que esa convivencia sea próspera y fructífera para todos. Además. Como ya se mencionó con anterioridad, Colombia actualmente atraviesa un proceso de Posconflicto, en los colegios y en las universidades se implementó una Cátedra para la Paz, por lo que la construcción de justicia se hace necesaria, ya que ésta es fundamental en la concepción de una sociedad en armonía y paz.

En resumidas cuentas, la intención del presente trabajo de investigación se divide en intervenir específicamente en el proceso de formación de los estudiantes de grado 3° del colegio Marco Tulio Fernández, aunque también tener un impacto en los demás ámbitos de la institución, debido a los constantes comentarios y actitudes de los estudiantes que reflejan problemas de convivencia en cuanto a la relación estudiante-estudiante y estudiante-docente; y en mejorar y dar solución en lo posible a esos comportamientos inapropiados tanto para la vida estudiantil como personal de los niños y niñas, y lograr un notable cambio, que más que un aporte a la formación intelectual de los estudiantes, necesaria e importante, evidencie una contribución a la

formación de la persona humana, asunto inherente a cualquier pedagogía o licenciatura y tanto o más importante que el desarrollo de conocimientos y saberes.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo construyen el concepto de justicia los estudiantes de grado 3° de la sede D del colegio Marco Tulio Fernández, a partir del desarrollo de un proceso de lectura y reflexión de tres cuentos cortos?

### **Objetivos**

#### **Objetivo General**

Promover la construcción del concepto de justicia en los estudiantes de grado 3° de la sede D del colegio Marco Tulio Fernández a partir del desarrollo de un proceso de lectura y reflexión de tres cuentos cortos.

#### **Objetivos Específicos**

- Identificar la construcción del concepto de justicia que manejan los estudiantes de grado 3° de la sede D del colegio Marco Tulio Fernández con base en sus experiencias y vivencias personales.
- Generar espacios en donde los estudiantes puedan desarrollar los procesos de lectura y reflexión de los cuentos propuestos en el marco metodológico, para la construcción del concepto de justicia.
- Analizar y describir el impacto de la literatura en relación a la construcción del concepto justicia a partir de los procesos de lectura y reflexión de tres cuentos cortos.

## Marco Teórico

Las categorías del presente marco teórico, se basan en la pregunta problémica, en los aportes que hicieron los antecedentes, en la descripción del problema, y en la formulación de los objetivos; y a su vez, constituyen evidentemente la fundamentación teórica para el desarrollo del marco metodológico. Las categorías son:

- Justicia
- Cuentos cortos
- Diálogo, literatura y pedagogía
- Desarrollo moral
- La expresión corporal y el gesto

### Justicia

En primer lugar, está Hans Kelsen, filósofo austriaco que dedicó gran parte de su estudio al derecho, formulando así la *Teoría pura del derecho*, y, además, dedicó algunas líneas a la concepción de justicia, en su ensayo *¿Qué es la justicia?*

Kelsen plantea dos sentidos desde donde puede ser entendida la justicia, mezclando ambos tenemos una idea aristotélica concebida como virtud que tiene como fin la organización y el orden social. Kelsen, plantea dilemas para encontrar el significado de la justicia, y concluye que a pesar de que se trate de asignar una definición estática, no se puede obviar que la misma depende en cierta forma del componente cultural y de la subjetividad que este conlleva, es decir, cada cultura llega a definir la justicia de acuerdo a sus necesidades ya sus intereses. Esto es interesante en la medida en que los estudiantes construyen o definen la justicia desde su punto de vista, teniendo en cuenta lo que han aprendido en el colegio y en la casa.

Teniendo en cuenta este acercamiento, y el de filósofos griegos como Aristóteles y Platón, uno de los más destacables para el presente proyecto sería la basada en Ulpiano que concede la justicia como un “valor social”, como inherente al hombre y que se basa en un principio tan sencillo como tradicional, que se mantiene hasta hoy día: “no hagas al otro lo que no quieres que te hagan”. Llevando esta interpretación a ámbito como en el del presente trabajo, la justicia es entendida como igualdad, es reconocer en uno mismo y en el otro una persona íntegra, merecedora de respeto y sobre todo de dignidad, es un estilo fiel a la verdad y también al derecho, a la vida misma vivida desde la estética y la belleza, llena de virtudes como las que planteaba Platón: prudencia, fortaleza y templanza.

Por otro lado, el autor que más aporta a la construcción de justicia es Fernando Savater con su libro *Ética de Emergencia*, donde retoma sus propuestas éticas y políticas escritas veinte años atrás, con *Ética para Amador* y *Política para Amador*. Se considera necesario abordar especialmente el capítulo titulado “Justicia e Igualdad”, prestando especial atención a la concepción de justicia propuesta por el filósofo español.

Pues bien, en primer lugar, Savater plantea que definir hoy en día el concepto es complicado, pues “hay que reconocer que la justicia se ha ampliado en los últimos siglos” (Savater, *Ética de Urgencia*, 2012, pág. 129), pero sí hay algo que destacar en esa amplia estructura epistemológica, y en esto coincide con Rawls, es su relación con la igualdad. “(...) no toleramos que la justicia trate de manera distinta a unos ciudadanos que a otros si han cometido el mismo delito” (Savater, 2012, pág. 130), y luego “No sólo queremos que alcance a todos, sino también que nadie la eluda” (Savater, 2012, pág. 130). Con estas dos líneas, Savater establece básicamente dos principios: primero, que la condición de igualdad, como ya se mencionó, es fundamental para

que se la justicia cumpla su función social; y segundo, que todos como sociedad, debemos tener claros los principios de justicia mediante los cuales vamos a juzgar a nuestros pares.

Por otro lado, existe una relación entre la justicia y el miedo, donde el último, gracias a determinadas estructuras sociales, afecta al primero. “Hay personas que tienen mucho peso e influencia en la sociedad” (Savater, 2012, pág. 130), y eso se traduce en el miedo. Esta característica es de importancia en la medida en que, dentro de una sociedad escolar, existan casos donde estudiantes, cuenten con ciertos privilegios debido a su rendimiento académico, solidaridad con los profesores o demás estudiantes, o relación con algún miembro de la planta administrativa del colegio, o, por otro lado, presenten comportamientos relacionados con la indisciplina o la violencia, y así, alterar la característica igualitaria de la justicia. Afirma Savater, “por eso es fundamental luchar por educar a la gente contra el temor, para no tener que vivir en una sociedad esclavizada” (Savater, 2012, pág. 131).

El ejemplo que escribe Savater es llamativo, pues dice:

Todos tenemos los mismos derechos, pero la sociedad no es igual para todos en nada. En una fiesta, el feo tiene menos oportunidades que el guapo, y el que no tiene gracia tiene oportunidades que el gracioso. Los seres humanos somos desiguales, por eso tuvimos que inventar la igualdad jurídica. Unos somos fuertes, otros débiles, unos graciosos... la igualdad jurídica nos permite partir de una misma base de derechos, pero la vida nos hará distintos a cada uno, porque hay quien tiene dones y capacidades, y otros, no- Pero la igualdad jurídica sirve para que los más fuertes y los más listos no puedan ponerles una silla de montar a los que nos son tan listos y fuertes para dominarlos con sus espuelas (Savater, 2012, pág. 131)

Todo el párrafo anteriormente mencionado, constituye una serie de ejemplos de la vida cotidiana donde la justicia no funciona, donde los derechos de las personas, a pesar de ser iguales para todos, no se reconocen de la misma forma, y eso se debe, en parte, al miedo, además, al abuso por parte de determinadas personas, del marco legal que cobija el desarrollo de la justicia. Se habla del marco legal, pues es el marco que rodea el actuar de las personas en sociedad, el que juzga sus actos, basándose en la ética, en la moral y en los acuerdos a los que llega una sociedad. “Hay personas que creen que es lícito actuar como se cree que se debe actuar en cada momento, sea cual sea el coste, porque si no, nunca vamos a terminar con los delincuentes” (Savater, 2012, pág. 133), son este el tipo de personas que viola los acuerdos legales, acusando un fin ajeno a los mismos, pero que beneficie a los directamente implicados, olvidado la característica igualitaria de la justicia, y actuando con base en sus convicciones. En este orden de ideas, un estudiante que exija el respeto de su integridad, de sus derechos, debe actuar dentro de los parámetros brindados por el marco legal, que, en este caso específico, está brindado por la institución educativa misma, y representado por el manual de convivencia.

Savater también establece una relación clara entre la justicia y la igualdad, y en segundo, como “la estrategia fundamentada en un conjunto de valores mediante la cual nos permitimos emitir juicios sobre nuestros pares” (Savater, 2012, pág. 140). Ese conjunto de valores, el cual se complementa gracias a los demás autores trabajados en el marco teórico, está compuesto por el respeto, la igualdad, la integridad y la dignidad (Savater, 2012, pág. 141).

Ahora bien, como se mencionó en los objetivos del presente trabajo, se pretende contribuir con la construcción de justicia que hace la población de estudiantes, por lo que las características anteriormente dadas se constituyen como aspectos fundamentales a desarrollar durante las intervenciones pedagógicas, tomando como punto de referencia la construcción inicial que se

elabora durante la actividad diagnóstica, y usando los cuentos escogidos como herramienta principal para dicha construcción.

### **Cuentos cortos**

Óscar Alvarado Vega, recoge algunas de las ideas propuestas por el cuentista uruguayo Horacio Quiroga sobre este tipo de relato, en un texto titulado *El relato perfecto: Teoría del cuento en Horacio Quiroga*

Para Quiroga (2007), el cuento es una “producción concienzuda”, que no se escribe desde ninguna perspectiva al azar, sino más bien está plenamente prefigurado en la mente del escritor. Asimismo, cuento y cuentista no pueden ser separados, más bien deben ser considerados de modo complementario.

Quizás una de las características más importantes del cuento es la brevedad, pues es “la brevedad de cada cuento es precisamente el elemento que permite sostener la atención requerida para capturar al lector o al oyente, en caso de un relato oral, señala; esta brevedad, por lo demás, debe ser propia también del cuento escrito” (Vega, 2007, p. 100). Este aspecto de la brevedad es fundamental para reconocer que no se necesita de un cuento extenso para lograr transmitir sus expresiones, sus ideas, sus sensaciones. Así pues, aquellos cuentos que son cortos le pueden permitir al autor plantear una situación, ejemplificar algún caso, y, sobre todo, realizar una construcción conceptual junto con el lector.

Por otro lado, es necesario también mencionar que como afirma Horacio Quiroga, “el lector debe ayudar a producir el texto, no solo mediante la lectura, sino desde la interpretación misma” (Vega, 2007, p. 101-102). Lo anterior adquiere importancia cuando se considera que durante el desarrollo de este proyecto se trabajan cuentos de escritores como Franz Kafka y Jorge Luis



Borges, adaptados para ser comprendidos por la población de estudiantes, ya que resulta inadecuado enfrentar a un niño o una niña de alrededor de 9 años de edad, al vocabulario, la técnica, la lógica y la gramática de ambos autores, pues se corre el riesgo generar una situación donde los estudiantes no tengan las herramientas propias para la comprensión de los textos. En otras palabras, se tomó la decisión de realizar adaptaciones de los cuentos *Los dos reyes y los dos laberintos* y *Un golpe a la puerta del cortijo*, porque se intenta centrar la atención de los estudiantes en el contenido y lo que pueda llegar éste a transmitir, y no a la forma del escrito. Así, se pretende dar mayor prioridad a la interpretación que logren hacer de ellos, y a la consecuente construcción que surja a partir de allí.

### **Diálogo, literatura y pedagogía**

Existe un documento elaborado por el Ministerio de Educación de Colombia, que pretende guiar a todas las instituciones educativas con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje del español. Dicho documento se titula “Los estándares básicos de competencias del lenguaje”. En estos estándares, el Ministerio de Educación brinda ayuda a la hora de orientar la enseñanza de la literatura, a formular una pedagogía de la literatura.

Existen dos aspectos importantes a considerar: por un lado, la Academia Colombiana debe considerar que la pedagogía de la literatura “obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes” (MEN, s.f., pág. 8), para lo cual busca generar procesos sistemáticos que consoliden y desarrollen el gusto por la lectura.

Por el otro, se debe lograr “que se llegue a leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo, y de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas” (MEN, s.f., pág. 8). Este aspecto es de fundamental consideración para el presente trabajo puesto que se busca que la literatura genere un impacto frente a la concepción de

la justicia, es decir, que los estudiantes reinterpreten su definición de justicia, su realidad, su conocimiento, su vida. A su vez, hay que mencionar que, con base en el documento, la educación en el país pretende generar una relación entre el conocimiento literario que se logre transmitir, y el desarrollo de distintas competencias como la estética, la cultural, la pragmática, y la comunicativa, entre otras.

Frente a la organización del material, de las temáticas del área de lenguaje, de español, en especial de la literatura, que se propone en los estándares básicos, al finalizar el grado 3° los estudiantes deben “Elaborar y socializar hipótesis descriptivas acerca del contenido de los textos” (MEN, s.f., pág. 16). Este propósito, sumado a lo que propondrán, más adelante en este documento, Larrosa, Rosenblatt y Nussbaum, es el eje teórico de lo que se pretenden con el desarrollo del marco metodológico.

Justamente Jorge Larrosa (1997) afirma que el diálogo es el eje central del logos pedagógico o conocimiento, ya que significa una manera de expresar propiamente un saber de la persona que se ve reflejada en los actores de un proceso educativo. Además, dialogar implica dos percepciones distintas del mundo y de la realidad, dos cosmovisiones distintas, lo que conlleva a contradicciones, acuerdos, consensos.

En este movimiento pedagógico que siempre se ve afectado por los actos dialógicos, Larrosa evidencia tres elementos fundamentales que se relacionan entre sí. “Primero, la vida concreta, espacial y temporalmente determinada, siempre plural y compleja, en la que se desenvuelven los protagonistas, segundo un tejido dialógico híbrido y heterogéneo y, tercero, una búsqueda de la verdad y la justicia, y un interés compartido por el conocimiento y la mejora de lo humano” (Larrosa, 1997, pág. 330). Ahora, teniendo en cuenta que la población de este proyecto son estudiantes de tercer grado de primaria, podemos considerar las ideas anteriormente mencionadas

de Larrosa, en cuanto a la consideración del contexto familiar y personal de cada estudiante frente a su percepción, y su construcción de justicia.

Louise Michelle Rosenblatt, quien fuera profesora universitaria estadounidense, describe en su obra “La literatura como exploración”, una serie de estrategias para conjugar la literatura con los procesos educativos de los estudiantes dentro de los salones de clase. Se sugiere que se debe tener en cuenta que la experiencia del contacto con las obras literarias, con los libros, con los textos, es diferente para cada estudiante, asimismo será el impacto de un texto en cada niño o niña, adolescente y/o adulto. “Para el lector joven la experiencia de la obra es aún más especial por el hecho de que probablemente no ha arribado todavía a una visión sólida de la vida ni ha alcanzado una personalidad totalmente integrada” (Rosenblatt, 2002, pág. 330).

Sin embargo, la escuela parece ignorar este aspecto y su injerencia en el pensamiento de cada uno de los estudiantes. El lector, por más joven, inexperto que sea, conjuga la obra, el texto, la lectura a partir de sus experiencias, sus imaginarios y sus referentes pasados; es decir, los niños y las niñas tienen un conjunto de preocupaciones propias de su generación y su época que deben ser tenidas en cuenta por los maestros al momento de presentar los textos y las lecturas en el aula. Por ejemplo, los estudiantes de grado 3°, de acuerdo a los estándares curriculares, estudian géneros literarios como el narrativo y el lírico, donde tienen un contacto básico, pero suficiente para alcanzar un nivel mínimo de comprensión de la fábula, el cuento, la leyenda, el mito, la biografía, la anécdota y la poesía. Hay que tener en cuenta que esta es una era en la que existe un mundo globalmente entrelazado y, sin embargo, incapaz de contener los antagonismos étnicos y religiosos: “una generación que exige el avance rápido y que expresa sus inconformidades a través de actuaciones restringibles ante los ojos de padres y maestros, pero que les son útiles para revelar la seriedad de los problemas de toda la generación” (Rosenblatt, 2002, pág. 332).

Todo lo anterior, acompañado de las inseguridades y de la necesidad de impresionar a los demás, se ve evidenciado en los diferentes actúes, así como sus consecuencias, de los estudiantes dentro de una comunidad educativa. Aun así y a pesar de las múltiples hipótesis y teorías que hablan de la relación del individuo con su entorno cultural, la educación parece no contar con los elementos para instruirlo en este aspecto. Así, el estudiante “sentirá necesidades y curiosidades (frente a su entorno cultural) y una vez más sólo en el reflejo de la vida que le brinda la literatura podrá adquirir esas percepciones” (Rosenblatt, 2002, pág. 379) y es allí en donde la intervención de ésta tendría un real significado en los aprendices.

En contrapunto, el *énfasis individualista de nuestra sociedad* que no permite ver las implicaciones de nuestras acciones en los demás resulta ser un factor que puede imposibilitar el efecto positivo del recibimiento de la literatura por parte de los alumnos; pero, como medio combativo de este factor social, es la misma literatura “por su (...) naturaleza, (la que) invoca a la participación en las experiencias de otros y la comprensión de sus mentes y aspiraciones” (Rosenblatt, 2002, pág. 379). Esto permite contrarrestar en algo la ceguera individualista, que no permite ver a los sujetos su pertenencia a un círculo social, a una comunidad. Todo esto con el objetivo de dar paso a un intercambio de ideas que guiará a los estudiantes a interrogarse acerca del propio sentido de la obra, teniendo en cuenta las opiniones de los demás.

El conjunto de experiencias que se reflejan en los textos literarios, permite a los lectores tener una imagen desde distintos enfoques y perspectivas sobre su vida y la de los demás, sobre ciertas maneras de sentir o de vivir, tan valiosos como las propias. Se debe usar la literatura *como trampolín para discutir la naturaleza y la sociedad humanas*.

A partir de lo anterior, Louise Michelle Rosenblatt (2002) pone de manifiesto que el educador que pretende llevar la literatura a un espacio pedagógico debe permitir el desarrollo de una

especial sensibilidad en los estudiantes hacia los textos. Los alumnos deben poder conocer y atravesar una verdadera experiencia con el texto y *enlazarse con la sensibilidad a la multitud de alegrías y penas humanas, de aspiraciones y derrotas, de hermandades y conflictos*. Sin embargo, este acercamiento debe estar conformado tanto por el conocimiento de los aspectos formales de la literatura como por aspectos de intervención humana.

Entonces, al complementar las ideas tanto de Larrosa como de Rosenblatt, se concibe a la literatura como fundamental para el desarrollo de este proyecto, ya que es el medio que mejor va a permitir la apropiación de las características que él mismo propone, además de servir como referencia para el proceso de reflexión que desemboca en la construcción de justicia.

### **Desarrollo moral**

**La teoría cognitiva educativa de Piaget:** El psicólogo suizo recoge sus ideas y principios de esta teoría en su libro *El juicio moral en el niño (1935)*. La primera idea que podemos extraer de Piaget, es que el desarrollo y la formación en valores, o el desarrollo moral como lo llama él mismo, es paralelo al desarrollo cognitivo del niño o la niña. De esta forma, dice Piaget, el niño debe alcanzar una “autonomía moral”, que lo separe de una actitud egoísta y egocéntrica inicial. También afirma Piaget, que "...los niños adquieren los valores morales no interiorizándolos o absorbiéndolos del medio, sino construyéndolos desde el interior, a través de la interacción con el medio". (Pág. 62). Dicho de otra manera, los niños no desarrollan habilidades morales, ni ningún tipo de valor, desde el medio mismo, per se, digámoslo desde la observación del medio, sino desde su interacción con él, entiéndase los espacios en donde se relaciona con los demás, con su familia, con sus amigos.

Se debe mencionar también que para Piaget (1935) el desarrollo moral del niño cuenta con diferentes etapas, pasando por diferentes apreciaciones de lo que lo rodea. Existe una etapa de la

niñez en la que la idea del “yo” es superior a cualquier otra percepción que pueda tener el niño, lo que se interpreta comúnmente como un niño egoísta. Es en este punto donde se centra la atención frente la formación de valores, frente a la justicia y la tolerancia, y, determinar si el presente proyecto contribuye a la idea de Piaget de la descentralización, que no es otra que ayudar al niño a comprender las implicaciones y la vida misma en sociedad.

Por último, se debe concluir que la educación y la escuela reciben a muchos de sus estudiantes en una etapa centralizada, por lo que el sistema educativo, entiéndase políticas educativas del país, colegios, profesores y todos los demás actores de la educación, deben estar en capacidad de guiar al niño hacia la aceptación y la interiorización de la vida social y su consecuente desarrollo.

**La teoría del desarrollo moral de Kohlberg:** Lawrence Kohlberg fue un psicólogo estadounidense cuyos aportes contribuyeron a la formación de una teoría póstuma que vio luz en 1992, cinco años después de su muerte, que se basó en la teoría de Piaget y llevo el estudio a adolescentes y adultos.

Kohlberg (1992) propuso una serie de dilemas morales para realizar sus estudios, y analizar los resultados y la argumentación frente a las respuestas de las personas que participaron en el estudio. Al final de su estudio, Kohlberg dividió el desarrollo moral en tres etapas diferentes: el nivel premoral o nivel preconventional, que está dominado y se desenvuelve en el medio social; el nivel moral o nivel convencional se rige ya por un sistema de normas establecido y la opinión del sujeto se ve modificada por su figura y su desempeño dentro de un grupo o una comunidad, y, por último, el nivel postmoral o postconvencional es el nivel en el que encontramos ya principios y valores morales, en el que el individuo tiene la capacidad de juzgar y seguir por sí mismo y omitir las leyes y las normas sociales.

La teoría anterior mencionada, si bien ha sido criticada fuertemente por muchos detractores, ha servido para crear o construir un modelo pedagógico dedicado a la educación moral, y son algunas de las características de dicho modelo que se preveen aprovechar, en parte, para este marco teórico, así como para la construcción de las aplicaciones posteriores. En primer lugar, como ya lo había mencionado Piaget, la importancia de una educación que se preocupe por ayudar al niño y a la niña a desarrollar unos valores y unas habilidades éticas con base en la interacción con el medio, que le permitan un crecimiento integro como persona. Tal objetivo, interpretando los planteamientos de Kohlberg (1935), puede ser alcanzable desde una serie de actividades que propicien la comunicación y el dialogo sobre temáticas éticas y morales en las que los estudiantes de manera conjunta lleguen a ese desarrollo moral esperado.

**Bandura y el aprendizaje social:** Albert Bandura, es un psicólogo canadiense que sintetizó un pensamiento de cierta forma generalizado que plantea un principio fundamental que se mantiene hasta hoy en día: el rol de los espejos sociales y éticos y el modelaje.

Los adultos son modelos a seguir para los niños, estos últimos imitan sus comportamientos, sus ideas, sus apreciaciones, etc; y los docentes, como adultos, son los modelos más cercanos a los estudiantes junto con los padres de familia., aunque hoy en día podríamos agregar a esta teoría del modelaje, la importancia que tiene los medios de comunicación en el proceso de formación de los niños, de los adolescentes, e incluso de los jóvenes y de los adultos.

(Bandura, 1987, p.60)

Uno de los puntos clave de esta teoría es que no es necesario que los niños imiten de manera inmediata las conductas y los comportamientos de los adultos, ya que solamente la observación

de dichas conductas permite su interiorización debido a la urgente necesidad del niño de una figura a seguir.

Si bien es cierto que esta postura tiene sus orígenes en el neoconductismo, corriente de la cual Bandura es uno de sus abanderados, la misma corriente sostiene el hecho de que en la sociedad son muchos los espejos sociales que ven y siguen los niños desde muy pequeños y de los que extraen y adquieren muchos comportamientos para su propia construcción de la persona.

Finalmente, para contextualizar la construcción de justicia que surja como resultado de este proyecto, se debe tener en cuenta el desarrollo moral de los estudiantes, desde las posturas de Kohlberg, Piaget y Bandura, pues dicha construcción estará fuertemente influenciada por las características del momento en el que se encuentren los estudiantes. Es decir, se debe ser consciente que hay un desarrollo moral que ejerce una influencia en el actuar, en el pensar y en el concebir, y obviar este desarrollo, o pretender excluir la moral del presente proyecto, resulta en una construcción vacía y desligada de los procesos de evolución naturales de las personas.

### **La expresión corporal y el gesto**

María Ángeles Cáceres, publicó, en la *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, en el 2010, un artículo titulado *La expresión corporal, el gesto y el movimiento en la edad infantil*, donde define que es la expresión corporal, que es el gesto y su relación con el movimiento, así como una reflexión sobre la importancia de la expresión corporal en la construcción de la identidad.

La expresión corporal “puede definirse como la disciplina cuyo objeto es la conducta motriz con finalidad expresiva, comunicativa y estética en la que el cuerpo, el movimiento y el



sentimiento como instrumentos básicos” (Cáceres, 2010, pág. 2). Esto significa que, el cuerpo se convierte en un instrumento de comunicación, ya que transmite una finalidad. Esto es importante en la medida en la que los estudiantes demuestran a través de su expresión corporal, aspectos como el interés y el compromiso frente a las actividades propuestas y desarrolladas. Además, la expresión corporal permite “la búsqueda del bienestar con el propio cuerpo (desarrollo personal) y el descubrimiento y/o aprendizaje de significados corporales; como actividad tiene en sí misma significado y aplicación, pero puede ser además un escalón básico para acceder a otras manifestaciones corpóreo-expresivas más tecnificadas” (Cáceres, 2010, pág. 3). Gracias a lo anterior, se puede afirmar que la expresión corporal hace parte del desarrollo corporal, en la medida en que permite la asignación de significados y la evolución de los mismos.

Por otro lado, los gestos “forman parte de la comunicación no verbal. Son movimientos expresivos del cuerpo, un lenguaje corporal que expresa distintos estados de ánimo. Los gestos son clave en la expresión corporal”. (Cáceres, 2010, pág. 4). Tal y como dice Cáceres, los gestos más recurrentes después de los 6 años de edad, son los *gestos proyectivos*, pues “se encuentran entre el desarrollo de la conciencia emocional y la objetiva” (Cáceres, 2010, pág. 5), como el apuntar hacia algún objeto con el dedo índice como una referencia, o abrir los brazos para demostrar el tamaño de un objeto.

Tanto la expresión corporal como los gestos, permiten al niño y la niña “conocer su propio cuerpo” (Cáceres, 2010, pág. 5), y utilizarlo como un complemento de su proceso de comunicación. Así pues, identificar lo que un estudiante transmite en su expresión corporal (aburrimiento, interés, atención, etc.) es fundamental para un docente que pretende llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje, y como en este caso, un docente que busca identificar la apropiación de comportamientos y actitudes que den cuenta de una construcción de justicia,

como una actitud respetuosa y de escucha frente a los comentarios de sus compañeros, y una postura de reflexión luego de un proceso de lectura.

### **Marco Legal**

A continuación, se mencionan brevemente los documentos legales que constituyen el marco legal del presente proyecto de grado, los cuales evidentemente cobijan cada parte del mismo, y amparan su vigencia y elaboración.

Por un lado, la Ley 115 de 1994, también llamada la Ley General de Educación, la cual establece los derechos de los estudiantes; la cual se convierte en un eje transversal dentro del desarrollo del trabajo donde se tiene en cuenta cada una de las responsabilidades adquiridas por el estudiante investigador, asimismo, se mencionan los derechos básicos de aprendizaje, donde se establecen, al igual que en los Estándares Básicos de Competencias (MEN, s.f.), los conocimientos y las habilidades que los estudiantes de grado 3° debe adquirir durante el desarrollo del año escolar, dentro las cuales se destacan en este trabajo, las habilidades comunicativas en el área de lengua castellana, su expresión oral, el proceso de comprensión de lectura, todos contribuyendo a la construcción de justicia.

Hay que mencionar también que, dentro de los Estándares, el Ministerio de Educación Nacional establece que los estudiantes de grado 3° deben tener sus primeros contactos con el género narrativo y sus características, siendo así el cuento una de las temáticas principales a desarrollar durante el año escolar, encontramos pues una relación de pertinencia entre lo mencionado y el planteamiento del presente proyecto de investigación, pues se trabajan cuentos cortos, los cuales enfrentan a los estudiante a algunas de las características del género narrativo.

Finalmente, se menciona el proyecto educativo institucional del Colegio Marco Tulio Fernández, consignado en las agendas escolares de los estudiantes del mismo colegio, y en el sitio web del colegio, que considera la justicia como uno de sus principios fundamentales para la formación, junto a la libertad y la cooperación.

## Capítulo II

### Marco Metodológico

El presente marco metodológico se construye tomando como referencia fundamental la idea de pedagogía dialogante, propuesta por el investigador y pedagogo Julián de Zubiría. Los planteamientos fundamentales de dicho modelo pedagógico están disponibles en sus redes sociales, la página web del instituto Alberto Merani, y su blog personal.

De Zubiría escribe un documento titulado *Hacia una pedagogía dialogante*, el cual se enfoca en describir brevemente el modelo pedagógico utilizado en el instituto Alberto Merani: la pedagogía dialogante. El fin de dicho modelo es el “desarrollo integral de los estudiantes”, y para alcanzar dicho fin se debe pasar de “estructuras más simples hacia otras más complejas”. En este aspecto se fundamenta gran parte de la metodología del presente proyecto, en el fortalecimiento y la contribución del mismo a la construcción de justicia de los estudiantes, es decir, brindar las herramientas para construir una estructura compleja llamada justicia, la cual haga uso de la literatura, específicamente de los tres cuentos seleccionados, y de las características que allí se pueden encontrar, así como de aquellas que se puedan transmitir desde el marco teórico.

También se pretende resaltar las palabras de De Zubiría cuando afirma que “en un lenguaje cotidiano, el ser humano piensa, ama y actúa, por lo que lo que nos proponemos con la Pedagogía Dialogante es enseñar a pensar mejor, convivir mejor y actuar mejor”, y se resalta sobre todo por los últimos conceptos, convivir mejor y actuar mejor, para lo cual, se considera fundamental realizar una construcción de justicia basada en la igualdad propuesta por Sen.

En este escenario de la pedagogía dialogante, el rol del docente es de un guía que, primero, es consciente de que el estudiante es un sujeto integral, y reconoce en él todas las dimensiones

humanas, brindando especial atención a aquellas de carácter cultural. En otras palabras, es docente debe tener una perspectiva sociocultural de la educación. Esta es una de las razones por las que en este trabajo se toma como punto de partida la concepción inicial de justicia de los estudiantes que constituyen la población, porque, como se mencionó con anterioridad, para la pedagogía dialogante resulta equivoco ignorar los contextos a los cuales los estudiantes se han visto expuestos durante sus vidas, y que, de una forma u otra, han logrado delimitar un imaginario de justicia.

Por otro lado, el estudiante representa el eje del proceso de aprendizaje, pues es él el que interactúa, el que construye y el que convierte las estructuras simples en otras más complejas. Para lo cual, se requiere de un rol evidentemente activo, participativo y propositivo. Como se ve más adelante, en los diseños de las intervenciones pedagógicas, se pensó en una serie de actividades que requería que los estudiantes participaran haciendo uso de sus habilidades comunicativas, no necesariamente enfocadas hacia una interacción clara y argumentada entre dos o más estudiantes, ya que representaría un proceso demasiado complejo para la población objetivo, sino hacía la expresión oral de las ideas y las opiniones en busca de relaciones, semejanzas y diferencias con los planteamientos personales para responder a las preguntas planteadas por el estudiante investigador, o para realizar un resumen de alguno de los cuentos leídos, y así, conducirlos a que cada uno de ellos llevara a cabo procesos internos y externos de reflexión, de análisis, de comunicación, así como de interiorización de las características de justicia que constituirían la construcción final. Ahora bien, cada una de las intervenciones pretende que se lleven a cabo procesos cada vez más complejos y estructurados, para así dar lugar a una construcción mucho más sólida.

Añadido a esto, debido al rol que se le da al estudiante-lector en el presente proyecto, se usan varios planteamientos propuestos por Hans Robert Jauss y el texto elaborado a partir de un discurso pronunciado por él mismo sobre la estética de la recepción. Jauss (1987) refiere que son las interpretaciones que hacen los estudiantes de su proceso de lectura, lo que permite la apropiación de los textos, la interacción con ellos y la implementación de los mismos en diversas situaciones de la vida tanto escolar como cotidiana; en otras palabras, el lector construye el texto a partir de sus imaginarios, sus experiencias y su relación con otras lecturas que haya realizado o con situaciones significativas que haya vivido o conocido.

### **Tipo de investigación**

Para el presente trabajo de grado se seleccionó el tipo de Investigación-acción, puesto que este tiene por finalidad “resolver problemas cotidianos e inmediatos, y mejorar prácticas concretas” (Levano, scielo, 2007). Esto último responde al afán de suplir la necesidad encontrada en la población, y la de hacer una construcción de justicia a partir de la literatura. Así se pretende, mediante el cumplimiento de los objetivos, dar respuesta a ese interrogante y, analógicamente, contribuir al mejoramiento de la práctica docente frente al fenómeno anteriormente planteado.

Este tipo de investigación presenta cuatro momentos clave:

Observación.

Se llevaron a cabo varias sesiones de observación, registradas en diarios de campo y formatos de observación detallados en la sección de apéndices del presente trabajo, con el fin de tener evidencias de los avances dentro de las sesiones, así como un cuerpo que permitiera el análisis necesario. Asimismo, el solo desarrollo de la Práctica Pedagógica e Investigativa se convierte en

una fuente primaria de información, ya que es un proceso donde el estudiante investigador se encontró inmerso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

A través de ese proceso de observación, se logró la identificación del problema a investigar y de sus características (consignadas en la descripción del problema (ver pág. 6-10)). También se identificaron las características de la población a trabajar (ver pág- 9-10). Finalmente, se logró establecer un punto de partida, con ayuda de los antecedentes de investigación y la formulación de la pregunta, desde donde se comenzó el desarrollo del proyecto de investigación. Finalmente, se llevó a cabo una actividad diagnóstica que permitió reconocer lo que era la justicia para los estudiantes a partir de sus experiencias personales e ideas propias.

#### Planeación.

Esta etapa empieza con el desarrollo del marco teórico del trabajo, ya que allí se establecieron los conceptos claves para el mismo, y los autores que aportaron una estructura sólida y clara sobre la cual se construyó el marco metodológico. Se tuvo en consideración que la educación es un proceso integral, por lo que se optó por seguir las pautas establecidas por Julián de Zubiria dentro de la *Pedagogía dialogante*, para establecer la metodología que se siguió. Se estableció que los estudiantes llevarían a cabo un proceso de reflexión y análisis a partir de las intervenciones y los comentarios hechos por sus demás compañeros, es decir, cuando un estudiante comentaba algo sobre determinada pregunta, otro establecería una relación entre lo que el primer estudiante dijo con lo que éste pensaba y creía. El proceso de diálogo se pensó desde una perspectiva más personal, teniendo en cuenta que llevar a cabo un proceso de comunicación tan complejo con estudiantes de 9 años en promedio, representaba un objetivo inalcanzable. Una vez definida la metodología, se diseñaron las 5 intervenciones pedagógicas

(ver pág. 49-54 y apéndices F-L), teniendo en cuenta un hilo argumentativo lógico, que permitiera un proceso de construcción gradual, y una apropiación paulatina de las características establecidas de justicia. Para el desarrollo de las intervenciones pedagógicas, se seleccionaron tres cuentos cortos (ver pág. 48) que tienen como temática central la justicia, y que poseen las características descritas en el marco teórico que se deseaban transmitir con el fin de fortalecer la construcción del concepto.

Acción.

El trabajo de práctica pedagógica se realizó a lo largo de tres semestres académicos, de los cuales se tomaron cinco sesiones para desarrollar las intervenciones diseñadas (ver pág. 49-54 y apéndices F-L). El desarrollo de las intervenciones se dio según lo elaborado en la etapa de planeación, es decir, se llevaron a cabo los procesos de lectura y posterior reflexión basada en las intervenciones hechas por los estudiantes, creando así una relación dialógica entre los comentarios y los aportes hechos por los niños y las niñas. En este momento de la investigación, se registraron los datos que servirían para la etapa de análisis y reflexión.

Además, esta etapa se llevó a cabo de manera gradual, es decir, cada aplicación desarrollada tomó como punto de partida la aplicación anterior, buscando establecer una relación lógica y pedagógica entre ellas, y así poder desarrollar una construcción de justicia que se aprovechara de todas las lecturas, reflexiones y comentarios realizados sesión a sesión. Las actividades estuvieron basadas en los planteamientos de Larrosa y Rosenblatt, y aprovecharon la relación que se estableció entre los cuentos y las características de justicia descritas, teniendo en cuenta los gustos y los intereses de la población objetivo, por ejemplo, los personajes del cuento de Kafka son jóvenes, los de Borges son reyes y los de Reyes son estudiantes.



Reflexión y análisis de resultados.

De la mano del marco teórico establecido, así como las posturas establecidas dentro del mismo por los varios autores, se presumió necesaria la selección de categorías de análisis, que dieran cuenta de la evolución y progreso llevado a cabo por los estudiantes durante el proceso, es decir, que características relacionadas a la justicia evidenciaban en su discurso, en sus comentarios dentro y fuera de las sesiones. Las categorías de análisis establecidas son:

- **Asunción de posiciones frente a problemas propuestos:** esta categoría dio cuenta del uso que los estudiantes le dieron a los conocimientos desarrollados durante el desarrollo de las sesiones pedagógicas, además de representar parte de la puesta en práctica de las características extraídas de los procesos de lectura y reflexión.
- **Construcción de justicia:** esta categoría representó la construcción como tal, es decir, rindió cuenta del fortalecimiento obtenido a través de desarrollo del proyecto de investigación.
- **Uso de elementos de los textos literarios para la construcción de su discurso:** esta categoría indicó la capacidad que tenían los estudiantes de referir acciones, frases y ejemplos en general de los textos leídos, así como el desarrollo que obtuvieron frente a sus habilidades de comprensión y comunicación, que al final contribuirían con la construcción de justicia.
- **Manifestación de buenas actitudes reflejadas en los gestos y la expresión corporal:** Esta categoría representó la segunda parte de la puesta en práctica de los conocimientos desarrollados a lo largo del proyecto. El fortalecimiento de la construcción de justicia no se vería solamente evidenciado en la construcción misma, sino en la actitud y en el

quehacer de los estudiantes a partir de esa construcción, y a lo largo del desarrollo del proyecto.

Las anteriores categorías cuentan con una escala cualitativa representada en los niveles *poco satisfactorio*, *satisfactorio* y *muy satisfactorio*, según el proceso de observación y registro de las intervenciones, donde *poco satisfactorio* representó la insuficiencia de la ejecución de los criterios establecidos en las categorías de análisis (ver pág. 42-43), *satisfactorio* representa un cumplimiento básico de dichos criterios establecidos en las categorías de análisis (ver pág. 42-43) y *muy satisfactorio* significó un avance cercano no solamente los criterios establecidos a las categorías de análisis, sino a las características establecidas en el marco teórico (ver pág. 42-43).

### **Enfoque metodológico**

Debido a la índole del presente trabajo, y para garantizar que los objetivos planteados se cumplan en su totalidad, o en la medida de lo posible, es importante referirnos a Vasilachis de Gialdino y su libro “Estrategias de Investigación Cualitativa”, seguramente un referente para cualquier investigación, como el título del libro lo indica, cualitativa.

En primer lugar, teniendo en cuenta que a nivel global este proyecto se desenvuelve dentro del paradigma de las ciencias sociales y humanas, como lo es la pedagogía, hermana de la psicología, la filosofía y la sociología, se ajusta mucho mejor un enfoque cualitativo, ya que sus características van más de la mano y se acoplan, a una investigación de tal índole.

Dentro de esas características, que bien menciona Vasilachis (2009), se reconoce por ejemplo que los instrumentos de recolección de información, de los cuales se hablará en el siguiente apartado, se basan principalmente en el contacto directo con la población y la opinión de la misma frente al proceso investigativo. Es decir, un instrumento en el cual se dialoga

directamente con algún miembro de la población objetivo, nos permite conocer como fuente de primera mano, la opinión, las vivencias, los casos, los ejemplos, en últimas la palabra de la persona implicada, lo cual es bastante más benéfico, en este caso, que una encuesta que va a sistematizar y generalizar el pensamiento de la población.

Por otro lado, mediante este enfoque cualitativo no se pretende excluir por completo es uso en algún momento de cualquier herramienta cuantitativa, sea de recolección de información o sea lingüística para la realización de este informe. Luego, es necesario definir el tipo de investigación que se pretende llevar a cabo, para ello se toma como punto de partida la formulación hecha por Kurt Lewin en 1944 sobre la investigación acción: entre las características que nos propone el psicólogo polaco, se destaca la triada o los tres vértices de un triángulo: investigación-acción-formación; en la que se investiga para generar un cambio sobre algo con lo que el investigador se siente inconforme, y, justamente, ese cambio se produce mediante un proceso de conocimiento, de formación. Por otro lado, Kemmis y McTaggart (1988) hacen un listado de varias características sobre la investigación-acción, dentro de las cuales se destaca, al menos para darle sentido a la elección de este tipo de investigación, el ser participativa, ya que sus actores cambian y mejoran sus roles dentro del contexto en el que se desenvuelven, se compone de varios pasos o ciclos: observación, planificación, acción y reflexión, que sería la idea para la aplicación de las actividades en la fase correspondiente, y, por último, promover los cambios progresivos, autocríticos con el objetivo de mejorar.

Otro aspecto en el libro de Vasilachis, que esta vez toma de Marshall y Rossman (1999) que citaremos a continuación: “la investigación cualitativa es interpretativa y está asentada en la experiencia de las personas. Es una amplia aproximación al estudio de los fenómenos sociales sus varios géneros son naturalistas e interpretativos y recurre a múltiples métodos de

investigación” (Vasilachis de Gialdino, 2006). Otro punto a destacar es la perspectiva del investigador, a eso se refiere la cualidad interpretativa que se le asigna, ya que es el investigador el que asimila los datos y la información reunida y de ahí elabora sus conclusiones, desistiendo de valores numéricos que arrojen resultados o porcentajes, pero no olvidando ni ignorando la experiencia de la población.

#### Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Siguiendo los parámetros de la investigación cualitativa, los instrumentos para la recolección de información del presente trabajo son los siguientes:

##### Observaciones

Las observaciones, al igual que los diarios de campo, permiten registrar todo tipo de hechos considerados relevantes para el desarrollo de la investigación, aunque, no sigue el mismo formato que un diario de campo; en ese sentido, da un poco más de libertad al investigador frente a la recolección de información. Dadas las condiciones del proyecto de investigación, se vuelve necesario de hablar de observaciones de tipo participante, donde el estudiante investigador en su práctica pedagógica, se encuentra dentro del grupo o población.

En el presente trabajo, se identificó la situación problemática a través del proceso de observación, a la vez que se conocieron las características de la población, sus intereses y sus necesidades educativas, constituyéndose así en la fuente primaria de información. Dichos procesos de observación fueron llevados a cabo a lo largo del desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa, con el fin de conocer a la población, de identificar sus fortalezas y sus debilidades.

## Diarios de Campo

Estos registros permiten documentar y registrar los hechos que ocurra ya sea durante una de las aplicaciones o simplemente en un momento dentro o fuera del aula escolar, y pueda llegar a ser considerado como relevante dentro de la investigación. Según Acero, “el diario de campo es el instrumento que favorece la reflexión sobre la praxis, llevando a la toma de decisiones acerca del proceso de evolución y la relectura de los referentes, acciones estas, normales en un docente investigador, agente mediador entre la teoría y la práctica pedagógica” (Monsalve & Pérez, 2012). Además de ser un medio por el cual el investigador desarrolla sus habilidades, también se caracteriza por “proporcionar una descripción del comportamiento real de un grupo en situaciones reales”, según la Universidad Tecnológica de Pereira, de la cual podemos agregar que tal conceptualización es posible gracias a que el investigador en este caso se mantiene al margen y, en lo posible, no interactúa directamente con la población para no afectar esa espontaneidad y naturalidad.

Dentro de este trabajo de investigación, en los diarios de campo se registró el desarrollo de cada una de las intervenciones pedagógicas (ver apéndices G-L), lo que constituyó el cuerpo de análisis y reflexión. Al igual que en el formato de observación, en los diarios de campos se registraron los hechos que permitieron identificar los avances conseguidos con la implementación de las sesiones pedagógicas, así como las acciones que lograron fortalecer la construcción de justicia.

## Videos y audios

Con el objetivo de registrar las actitudes y respuestas por parte de los estudiantes durante las intervenciones, se realizaron tomas de videos que dan cuenta de momentos llevados a cabo durante las aplicaciones. En ellos se pueden apreciar comentarios de los estudiantes frente a las

actividades propuestas. Del mismo modo, también se realizaron grabaciones de audio que facilitaron la apreciación de los puntos de vista y de los comentarios de los estudiantes frente a la justicia, así como la evolución y el desarrollo de su construcción, frente a las preguntas planteadas que acompañaban a cada proceso de lectura y reflexión. Dichas grabaciones, se llevaron a cabo durante las sesiones 2 y 4. Durante la sesión 2, se les pidió a 3 estudiantes, el requisito era que recordaran la idea general del cuento de Kafka leído durante la sesión 1, que narraran con sus propias palabras, de la manera en que se acordaran, se les advirtió que esta actividad sería registrada en grabaciones de audio. Los estudiantes, por turnos, de manera individual, es decir, sin recibir ayuda de otros, contaban los hechos sucedidos en el cuento. Una vez un estudiante terminaba, él o ella decidía cuando había terminado, ya que paraba cuando no recordaba más la historia o cuando creía que ya había hecho un recuento de todo lo que había pasado, tomaba la palabra el estudiante siguiente. Mientras que durante la sesión 4, pasaron al frente del salón, por turnos, 3 grupos de 3 estudiantes cada uno, para responder a algunas preguntas sobre la justicia y los superhéroes. Cada grupo debía responder las preguntas (ver formato de intervención 4 - pág. 54), y explicar un poco su respuesta. Se escogió un estudiante de cada grupo, que debía controlar los turnos y el tiempo que hablaba cada uno de sus compañeros. Una vez los estudiantes habían completado de responder las preguntas, pasaba el siguiente grupo y se repetía la experiencia. Esta grabación estuvo cargada de emotividad y entusiasmo ya que los niños, más que las niñas, disfrutaron hablar de sus superhéroes favoritos, y explicar que tenían que ver estos con la justicia.

Cabe aclarar que se solicitó autorización escrita y formal a los padres de familia de los estudiantes para que participaran en las grabaciones de audio y video anteriormente mencionadas (Ver apéndice B).

## Muestra.

Se escogió una muestra de 10 estudiantes, para la recolección y posterior análisis de datos e información, teniendo en cuenta que todos los estudiantes participaron activamente de las actividades planeadas. Un cuerpo de análisis constituido por 33 estudiantes representaba una contradicción en un proyecto de investigación cualitativo, pues lo que prima no es la cantidad de estudiantes participantes, ya que no se debe tabular, construir gráficas, elaborar medias, sino los aportes significativos que estos hagan al trabajo de investigación. Además, de acuerdo a Vasilachis de Gialdino, es fundamental para una investigación cualitativa “que las muestras recogidas representen la esencia de la investigación, si bien se busca solucionar un problema de un grupo o una comunidad, no se pretende extender la labor del investigador con fundamentos cuantitativos” (Vasilachis de Gialdino, 2009, pág. 121).

## Intervenciones.

Para poder realizar la construcción de justicia, se planearon 5 intervenciones académicas basadas en tres textos literarios, su lectura y el desarrollo de una serie de actividades que promueven la asunción de una postura frente a un determinado problema, así como la explicación del porqué se tomó esa postura y la caracterización de lo que es la justicia. Se debe mencionar que dos de los tres textos fueron adaptados, principalmente en el léxico o vocabulario, pero manteniendo su esencia y, sobre todo, el concepto de justicia que pueden llegar a perfilar, característica fundamental a la hora de escogerlos. También es necesario aclarar que un pleno desarrollo de la pedagogía dialogante de Julián de Zubiría requiere un nivel de argumentación con el que la población no cuenta, por lo tanto, se parte de la idea de un tipo de interacción que no se apoya específicamente en el diálogo, como en la formulación de las ideas

del uno con base en lo que el otro acaba de decir, y en el uso de la proposición del otro para la construcción de una postura propia.

La siguiente tabla muestra los textos elegidos.

<p>“Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka (ver apéndice C).</p>	<p>Cuento</p> <p>Se hizo una adaptación del cuento, de aspecto lexical, para que los estudiantes pudiera entender el texto sin necesidad de dirigirse a un diccionario o preguntarle al estudiante investigador y así mantener su proceso de comprensión intacto.</p>
<p>“Los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges (ver apéndice D).</p>	<p>Cuento</p> <p>Se hizo una adaptación del cuento, de aspecto lexical, para que los estudiantes pudiera entender el texto sin necesidad de dirigirse a un diccionario o preguntarle al estudiante investigador y así mantener su proceso de comprensión intacto..</p>
<p>“Frida” de Yolanda Reyes (ver apéndice E).</p>	<p>Cuento</p>

Tabla 1. Lista de cuentos seleccionados para las intervenciones.

Los anteriores textos plantean situaciones o dilemas que generan en el estudiante la necesidad pensar en una manera de resolver, o de justificar, los problemas allí encontrados, parte fundamental tanto para una de las categorías de análisis como para la delimitación de la construcción de justicia que ellos realizarían. Por ejemplo, en el cuento de Kafka se observa un personaje que debe hacer frente una situación que le plantea al lector asumir una posición sobre



la justicia, y hasta qué punto puede una persona defender su percepción de justicia, el cuento de Borges plantea un dilema entre dos figuras de poder, el rey de Babilonia y el rey de los árabes, ambas alegando justicia desde sus propias perspectivas, donde el rey de Babilonia decide burlarse del rey de los árabes, tiempo después, el segundo rey captura al primero y lo abandona en el desierto, vengándose de él; y el cuento de Yolanda Reyes aterriza las características de la justicia de Savater a un contexto escolar, ya que un profesor le exige a un estudiante que comparta lo que hizo durante sus vacaciones, el estudiante desarrolla a manera de monólogo interior su historia, su primer amor el cual conoció recientemente durante sus vacaciones, pero prefiere responder con un simple “nada” a contar su verdadera historia, presentando así una situación donde el lector debe buscar la razón del porqué el estudiante tomó esa decisión. A partir de los textos anteriores se diseñaron las intervenciones, que tienen como objetivo principal el desarrollar una construcción de justicia en los estudiantes de grado 3° del colegio Marco Tulio Fernández. Las intervenciones se enumeran a continuación, partiendo de la actividad diagnóstica, que establece un concepto inicial de justicia: <<*es que te portas mal y toca hacer justicia*>> (ver apéndice F), relacionada así con el castigo, para luego ser contrastado con la construcción realizada a lo largo de las cinco sesiones, así como la construcción final, realizada en la intervención número 5.

Actividad Diagnóstica
Objetivo: Identificar el concepto de justicia que manejan los estudiantes del grado 3° del colegio Marco Tulio Fernández.
Duración: 40 minutos

2 minutos	El estudiante investigador hace una corta introducción sobre el desarrollo del proyecto con los estudiantes, para que ellos tengan conocimiento de las actividades a desarrollar.
20 minutos	Se les pide a los estudiantes escribir, de manera individual y en una hoja, sus propias definiciones de los siguientes términos: policía, castigo, crimen, cárcel, justicia e igualdad (ver apéndice F).
15 minutos	Luego, el estudiante investigador, al azar, les pide a tres estudiantes compartir sus definiciones, y les da la oportunidad de agregar algún comentario.
3 minutos	Finalmente, los estudiantes, con la ayuda del estudiante investigador, hacen una reflexión sobre la posible relación existente entre todos los conceptos. ¿En qué se relacionan éstos? ¿Qué impacto o efecto significativo tienen esas palabras en cada uno de ellos?

Tabla 2. Planeación de la actividad diagnóstica.

Formato de intervención No. 1 (ver apéndice G).	
Objetivo: Definir las características de justicia que se planean manejar durante el desarrollo de las intervenciones.	
Recursos: Adaptación del cuento “Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka	
Duración: 40 minutos	
10 minutos	Se hacen grupos de trabajo de 4 estudiantes. Dentro de cada grupo, hay un estudiante que realiza la lectura del cuento, mientras los demás siguen la lectura en sus respectivas fotocopias.
15 minutos	

5 minutos	<p>El estudiante investigador le pide a un estudiante por grupo que pase al frente y le hace las siguientes preguntas, dándoles unos segundos para pensar, y asignando turnos para tomar la palabra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué le pasa al niño al final de cuento? ¿Por qué le pasa eso?</li> <li>- ¿Qué habrías hecho tú si estuvieras en el lugar de él?</li> </ul> <p>Mientras ellos responden las preguntas, se le pide a un estudiante al azar que esté atento a sus respuestas, y que una vez los estudiantes participantes hayan respondido, él debe repetir cuales fueron las respuestas de sus compañeros.</p>
10 minutos	<p>El estudiante investigador hace una lista en el tablero con las siguientes palabras:</p> <p>Igualdad</p> <p>Acuerdo</p> <p>Amable</p> <p>Venganza</p> <p>Luego, le pide a un estudiante, que saque una palabra de ese grupo que crea que no pertenece, explicando y ejemplificando que las cuatros palabras están presentes de alguna manera en el cuento de Kafka.</p>

Tabla 3. Formato de intervención No. 1

<p>Formato de intervención No. 2</p>
<p>Objetivo: Caracterizar la justicia con un elemento particular, a partir de la lectura del cuento “un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka.</p> <p>Recursos: Adaptación del cuento “Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka</p>

Duración: 40 minutos	
30 minutos simultáneos para el dibujo y las grabaciones de audio.	Se les pide a los estudiantes que realicen un dibujo sobre lo que más le gustó del cuento “Un golpe en la puerta del cortijo” (ver apéndice H). Se les da una condición: deben dibujar un elemento que represente la justicia. Mientras los estudiantes hacen el dibujo, se les pide a algunos estudiantes al azar, contar de nuevo la historia del cuento, sin leerlo de nuevo. Esta parte de la actividad es grabada en audio (ver apéndice I).
10 minutos	Luego, se le pide a 5 estudiantes, que pasen al frente y expliquen su dibujo, prestando especial atención al elemento relacionado con la justicia, así como la razón por la cual escogió este elemento.

Tabla 4. Formato de intervención No. 2

Formato de intervención No. 3 (ver apéndice J).	
Objetivo: Juzgar las acciones descritas en el cuento de Borges, y así contribuir al desarrollo de la construcción de justicia mediante la asunción de posturas.	
Recursos: Adaptación del cuento “Los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges	
Duración: 40 minutos	
15 minutos	El estudiante investigador lee el cuento de Borges en voz alta, mientras los estudiantes siguen la lectura de forma individual. Se deben aclarar las acciones tomadas por ambos personajes, por lo que se formulan preguntas para asegurar la comprensión de los estudiantes.
20 minutos	Se forma un grupo de 4 estudiantes que va a representar el cuento en frente del resto de la clase. Asimismo, se eligen 3 estudiantes que deben asumir el

5 minutos	<p>rol de jueces, y al final de la representación, cada uno debe elegir uno de los dos reyes, el cual deberá defender de acuerdo con sus acciones.</p> <p>Se escoge un estudiante que debe estar atento a las respuestas de los jueces, ya que este será el juez principal, y debe decidir definitivamente a cuál de los reyes defender, idealmente, con base en los aportes de los demás jueces.</p>
-----------	---

Tabla 5. Formato de intervención No. 3

Formato de intervención No. 4	
<p>Objetivo: Establecer una relación entre los reyes del cuento “los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges, y los superhéroes que los estudiantes conocen.</p> <p>Recursos: Adaptación del cuento “Los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges</p> <p>Duración: 40 minutos</p>	
5 minutos	<p>El estudiante investigador lee nuevamente el cuento “Los dos reyes y los dos laberintos”, para refrescar los hechos sucedidos en la historia.</p> <p>Se forman grupos de 3 estudiantes, que pasan al frente, y deben responder a las siguientes preguntas, las cuales quedan registradas en video (ver apéndice K):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es el superhéroe que más justicia hace? ¿Por qué?</li> <li>• Si este superhéroe hace uso de la violencia: ¿Está bien usar la violencia para atrapar villanos y hacer justicia?</li> <li>• Si pudieras cambiar una cosa de ese superhéroe, ¿qué cambiarías?</li> </ul>
30 minutos	
5 minutos	<p>Finalmente, se escogen dos estudiantes para pasar al frente, y deben responder la siguiente pregunta:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué se parecen los dos reyes a algún héroe o a algún villano que conozcas?</li> </ul>
--	--

Tabla 6. Formato de intervención No. 4

Formato de intervención No. 5 (ver apéndice L).	
<p>Objetivo: Hacer una construcción de justicia a partir de los textos literarios leídos.</p> <p>Recursos: Cuento “Frida” de Yolanda Reyes</p> <p style="padding-left: 40px;">Adaptación del cuento “Los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges</p> <p style="padding-left: 40px;">Adaptación del cuento “Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka</p> <p>Duración: 40 minutos</p>	
10 minutos	A cada estudiante se le da una fotocopia de la lectura del cuento “Frida”, escrito por Yolanda Reyes. Cada uno hace la lectura individualmente.
	Luego se les pide a dos estudiantes que hagan un breve resumen en voz alta para asegurar que se haya entendido.
20 minutos	Luego, se forman dos grupos cada uno de cuatro estudiantes, uno debe representar la historia contada por Yolanda Reyes, y el otro debe crear una representación de una situación cotidiana del colegio, donde se evidencie lo que es la justicia.
10 minutos.	Finalmente, el estudiante investigador le pide a tres estudiantes que pasen al frente, el primero debe explicar lo que se hizo en la representación de “Frida”, el segundo debe explicar cómo se ve la justicia en la segunda representación, y el tercero debe hacer una construcción final de justicia, a partir de los tres textos leídos y las actividades realizadas.

Tabla 7. Formato de intervención No. 5

## Capítulo III

### Aplicaciones

A continuación, se muestra lo realizado durante las diferentes intervenciones llevadas a cabo en el aula de clase, con la población seleccionada. Cada intervención se analiza individualmente con base en la escala cualitativa mencionada en el marco metodológico, para luego realizar un análisis global de todas las seis intervenciones.

#### Actividad diagnóstica

Esta actividad buscó establecer un concepto inicial de justicia, el cual contrastar con la construcción elaborada al final de las intervenciones, es decir, buscó establecer un momento inicial para dar comienzo al desarrollo del concepto.

Como tal, lo que se propuso fue simplemente definir justicia junto con términos como igualdad y castigo, que de cierta manera se encuentran relacionados a ella, y de cierta manera, emular el trabajo realizado en “Casa de estrellas” por Javier Naranjo.

Pues bien, se encuentran definiciones como las siguientes:

“Ser justo”

“La justicia es cuando ladrones matan a los policas entonces los policas quieren venganza”

“Derecho”

“Es que te portas mal y toca hacer justicia”

Y “cuando alguien dice mentiras y otra persona descubre la berdad”

Como se puede evidenciar, cinco estudiantes de una muestra de diez, considera la justicia como algo ajeno a ellos, más relacionado con la venganza y el derecho que con la vida de un estudiante de tercero de primaria. Estas definiciones pueden dar lugar a la siguiente interpretación: el contexto en el cual viven los estudiantes influye lo suficiente como para que la definición de conceptos y valores se realicen a partir de ellos. Entonces las películas, las series, las novelas, las noticias, los youtubers, todos ellos contribuyen a que se hagan construcciones basadas en antivalores como la venganza y el resentimiento.

Del mismo modo, las razones que dan los estudiantes para sus definiciones, evidencian lo anteriormente mencionado, al ejemplificar situaciones como la siguiente:

*“profe es que yo escuché en noticias la vez pasada que dos ladrones robaron una tienda, y que la policía los había llevado a la cárcel y que estaban esperando justicia. Pero mi papá decía que en este país no hay justicia y pues mi papá siempre tiene razón.”*

A partir de este punto se empieza con la construcción de justicia, que se va a enriquecer con cada lectura y con cada actividad, dando como resultado la construcción mencionada más adelante.

### **Primera intervención: Introducción a la justicia: ¿qué caracteriza la justicia?**

A continuación, se procede a realizar el análisis correspondiente a la primera intervención. Durante esta primera intervención, se hizo una breve introducción a la justicia a partir de la caracterización del cuento de Kafka, así como los imaginarios de los estudiantes. Dicho análisis se lleva a cabo a partir de lo especificado en la sección correspondiente a Análisis de resultados.



Objetivo: Definir las características de justicia que se planean manejar durante el desarrollo de las intervenciones.

Recursos: Adaptación del cuento “Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka

Duración: 40 minutos

CATEGORIA	OBSERVACIONES	EVALUACIÓN
Asunción de posiciones frente a problemas propuestos.	Los estudiantes asumieron posiciones válidas frente al problema planteado en la lectura, posiciones basadas en sus experiencias propias, en sus imaginarios, lo cual se esperaba durante esta primera intervención, sin embargo, no eran posiciones claras ni fundamentadas en la lectura.	En esta primera intervención se considera que la asunción de posiciones frente a los problemas propuestos es SATISFACTORIO.
Construcción de justicia.	A pesar de ser apenas la primera intervención, los estudiantes empiezan a considerar aspectos como la familiaridad y la consanguineidad, representados en cariño y	Frente a esta categoría se considera esta intervención como SATISFACTORIO, pues se acerca un poco a los aspectos mencionados por los autores del marco teórico.

	amor al momento de hablar de justicia.	
Uso de elementos de los textos literarios para la construcción de su discurso.	Como se mencionó en la primera categoría, no hubo un uso claro y frecuente de elementos del texto para la formación de la opinión propia.	Debido al poco uso de elementos del texto, se considera como POCO SATISFACTORIO. Pocos estudiantes hicieron uso de ejemplos o situaciones de los textos para construir su opinión.
Manifestación de buenas actitudes reflejadas en los gestos y la expresión corporal.	Los estudiantes en su mayoría muestran interés durante el desarrollo de la sesión. Al momento de la lectura se ven interesados por la misma, siguiendo el texto.	La mayoría de estudiantes estuvieron atentos a la lectura del texto y a la actividad posterior, por lo que se considera un resultado SATISFACTORIO.

Tabla 8. Análisis de resultados primera intervención.

### **Segunda intervención: Un dilema kaftiano ¿Qué es justo y qué no?**

A continuación, se procede a realizar el análisis correspondiente a la segunda intervención. Durante esta intervención, se planteó el primer dilema: ¿qué es justo? Con base en una segunda lectura del texto de Kafka, los estudiantes identificaron el concepto de justicia en el actuar de una persona que enfrenta una situación que pone en riesgo la integridad de un ser querido.

Nuevamente, dicho análisis se lleva a cabo a partir de lo especificado en la sección correspondiente a Análisis de resultados.

<p>Objetivo: Caracterizar la justicia con un elemento particular, a partir de la lectura del cuento “un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka.</p> <p>Recursos: Adaptación del cuento “Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka</p> <p>Duración: 40 minutos</p>		
CATEGORIA	OBSERVACIONES	EVALUACIÓN
Asunción de posiciones frente a problemas propuestos.	A medida que los estudiantes narran el cuento, se observan situaciones o momentos del mismo en los cuales se hace mayor énfasis al momento de relatar.	El énfasis asignado por cada estudiante en una parte de la historia, da cuenta de un interés relacionado a su postura asumida frente a los sucesos del cuento, por lo tanto el resultado es <b>SATISFACTORIO.</b>
Construcción de justicia.	El elemento característico del dibujo realizado, permite empezar a delinear algunas características de la justicia.	Teniendo en cuenta que solo se había realizado la primera lectura se considera como <b>MUY SATISFACTORIO</b> la manera en la que los estudiantes explican dicho elemento característico.

Uso de elementos de los textos literarios para la construcción de su discurso.	Los estudiantes hacen uso de la historia para ejemplificar características de lo que consideran justicia.	El hecho de narrar la historia hizo que los estudiantes tuvieran que recurrir al texto para hacerse entender mejor, al igual que la explicación frente a los dibujos realizados. Por ello se considera como <b>SATISFACTORIO</b> .
Manifestación de buenas actitudes reflejadas en los gestos y la expresión corporal.	Cada estudiante que participó en la narración estuvo atento a lo que estaba diciendo para mantener el argumento, mientras los demás escuchaban cuidadosamente para corregirlo si era necesario.	Se considera un resultado <b>SATISFACTORIO</b> el hecho de que los participantes y la mayoría de los estudiantes estuvieron atentos al desarrollo de la clase.

Tabla 9. Análisis de resultados segunda intervención.

### **Tercera intervención: El proceso de juzgar los actos del otro ¿Desde dónde juzgo y soy juzgado?**

En la siguiente tabla se analiza la tercera intervención a partir del diario de campo registrado de la sesión. Durante esta intervención, se propuso llevar a cabo un juicio de valor donde se debían dar argumentos que lo justificaran. Tal juicio de valor, como menciona Savater, “forma

parte del proceso a través del cual se logran identificar las características de la justicia” (Savater, Ética para Amador, 1991, pág. 159), y así desarrollar una percepción de la aplicabilidad de la justicia.

<p>Objetivo: Juzgar las acciones descritas en el cuento de Borges, y así contribuir al desarrollo de la construcción de justicia mediante la asunción de posturas.</p> <p>Recursos: Adaptación del cuento “Los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges</p> <p>Duración: 40 minutos</p>		
CATEGORIA	OBSERVACIONES	EVALUACIÓN
Asunción de posiciones frente a problemas propuestos.	La asignación de roles de jueces contribuye a que se asuman posturas y posiciones frente a “los dos reyes y los dos laberintos”, dando argumentos simples pero útiles para ello.	Se considera como un resultado MUY SATISFACTORIO el hecho de que los cuatro jueces defendieran alguno de los dos reyes, pese a haberles planteado preguntas que buscaban debilitar esa posición.
Construcción de justicia.	Al tener que defender las acciones de uno rey, los estudiantes se encontraron en la necesidad de definir a uno de ellos como una persona justa.	Este fue un resultado SATISFACTORIO pues se empezó a caracterizar a la persona justa desde los avances hechos hasta esta

		sesión, con palabras como amabilidad.
Uso de elementos de los textos literarios para la construcción de su discurso.	Asimismo, se vieron en la necesidad de usar ejemplos, situaciones, frases del texto para participar en la clase.	Debido a que en este punto se habían trabajado dos lecturas, los estudiantes que hicieron el rol de jueces recurrieron a elementos como hechos, discursos de algún personaje o acciones hechas por estos últimos para expresar su posición. Este es un resultado <b>SATISFACTORIO</b> .
Manifestación de buenas actitudes reflejadas en los gestos y la expresión corporal.	Los estudiantes se divertieron haciendo y viendo la representación, estuvieron atentos y los jueces asumieron su rol con seriedad.	Gracias al compromiso de los estudiantes que representaron la historia, el resto de la clase estuvo atenta y manifestó interés en desarrollo de las actividades, atención interrumpida por un breve momento por la llegada tarde de uno de los estudiantes al colegio, pero pronto

		recuperada, obteniendo un resultado SATISFACTORIO.
--	--	--

Tabla 10. Análisis de resultados tercera intervención.

#### **Cuarta intervención: La justicia del superhéroe ¿puedo hacer justicia desde mi experiencia personal?**

El diario de campo registrado para esta intervención permitió el siguiente análisis. En esta intervención, se estableció una relación entre el quehacer de un superhéroe y lo que puede llegar a ser considerado justicia. Se buscó conocer la opinión de los estudiantes sobre si una construcción de justicia puede incluir características de la violencia.

Objetivo: Establecer una relación entre los reyes del cuento “los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges, y los superhéroes que los estudiantes conocen.		
Recursos: Adaptación del cuento “Los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges		
Duración: 40 minutos		
CATEGORIA	OBSERVACIONES	EVALUACIÓN
Asunción de posiciones frente a problemas propuestos.	Las posiciones asumidas cambiaban con frecuencia.  Los estudiantes priorizaron sus gustos personales por los superhéroes y tuvieron la tendencia de dejar de lado los personajes de ambas lecturas.	Se considera como POCO SATISFACTORIO puesto que los estudiantes cambiaban su respuesta a menudo, dejándose llevar por sus gustos personales o referencias como películas, series y juegos.

<p>Construcción de justicia.</p>	<p>El tema de los superhéroes está directamente relacionado a lo que la población trabajada entiende por justicia, por ello se logró que esta construcción se fortaleciera en características como la protección de los vulnerables y el castigo a los criminales.</p>	<p>Se considera un resultado MUY SATISFACTORIO ya que gracias a la actividad propuesta se logró que los estudiantes definieran más claramente la justicia, haciendo uso de las acciones de los superhéroes, y en menor medida de los personajes de las lecturas.</p>
<p>Uso de elementos de los textos literarios para la construcción de su discurso.</p>	<p>Aunque se vio un poco reducido debido al mayor interés por los superhéroes que por los textos mismos, se logró que dos estudiantes hicieran uso constante de ejemplos y elementos extraídos de ambos textos.</p>	<p>La mitad de los estudiantes que participaron en las grabaciones, recurrió a la inclusión de superhéroes en los relatos leídos para construir su discurso, lo cual se considera SATISFACTORIO.</p>
<p>Manifestación de buenas actitudes reflejadas en los gestos y la expresión corporal.</p>	<p>La emoción de hablar de superhéroes contribuyó a tener un ambiente favorable de participación emotiva y clara.</p>	<p>Este fue un resultado MUY SATISFACTORIO por la atención y la emotividad que hubo durante el desarrollo de</p>



		la habilidad por parte de toda la clase.
--	--	--

Tabla 11. Análisis de resultados cuarta intervención.

**Quinta intervención: Una construcción de justicia a partir de los procesos de lectura y reflexión de tres cuentos cortos.**

Esta última intervención vio la construcción final de justicia, realizada a partir de las lecturas hechas y las actividades planeadas. Además de evaluar el proceso realizado durante el desarrollo del trabajo de investigación. A continuación, se realiza el último análisis individual de las intervenciones.

Objetivo: Hacer una construcción de justicia a partir de los textos literarios leídos.		
Recursos: Cuento “Frida” de Yolanda Reyes		
Adaptación del cuento “Los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges		
Adaptación del cuento “Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka		
Duración: 40 minutos		
CATEGORIA	OBSERVACIONES	EVALUACIÓN
Asunción de posiciones frente a problemas propuestos.	El cuento de “Yolanda Reyes” propone una situación en la que los estudiantes estuvieron a favor de la actitud del niño, dando sus razones para ello.	Se considera que se obtuvo un resultado SATISFACTORIO puesto que al momento de explicar las representaciones, los tres estudiantes reforzaron sus

		puntos de vista con ejemplos y opiniones personales.
Construcción de justicia.	Se realizó la construcción final de justicia, donde se escucharon palabras como paz, igualdad y armonía, llegando parcialmente a las pautas dadas en el marco teórico.	El estudiante encargado de realizar la construcción final, tuvo en cuenta los comentarios hechos en la actividad diagnóstica y las demás intervenciones, mientras que los demás estudiantes participamos haciendo nuevos comentarios. Por eso se considera se obtuvo un resultado MUY SATISFACTORIO.
Uso de elementos de los textos literarios para la construcción de su discurso.	Las actividades propuestas requerían que los estudiantes utilizaran este tipo de recursos, asimismo, las dos representaciones usaron elementos extraídos de los textos.	Se considera que se obtuvo un resultado SATISFACTORIO puesto que se recurrió a los textos a la hora de hacer las representaciones, sin embargo, se tuvo la tendencia de opinar desde lo que se piensa como individuo y no

		desde lo que se leyó durante el proceso.
Manifestación de buenas actitudes reflejadas en los gestos y la expresión corporal.	A lo largo de las intervenciones, cuando se realizaron representaciones por parte de los estudiantes, hubo una actitud de escucha, de respeto y de atención.	El resultado fue MUY SATISFACTORIO ya que no hubo actitudes que impidieran el desarrollo normal de las actividades planeadas, así como el orden con el que los estudiantes participaron dando sus opiniones.

Tabla 12. Análisis de resultados quinta intervención.

### **Análisis global de resultados**

A partir del análisis realizado anteriormente, que se focalizó en el estudio de las 5 intervenciones finales, se procede a analizar la totalidad del proceso. Para ello, se estudian los diferentes instrumentos empleados para la recolección de datos (diarios de campo, grabaciones, videos, textos realizados por los alumnos), con el fin de contrastar los resultados de cada uno y, finalmente establecer tendencias a lo largo del proceso investigativo, partiendo del punto inicial de este, el durante y el después, para evidenciar los efectos y repercusiones que se produjeron en la población.

Por un lado, se encuentra la actividad diagnóstica, la cual permitió conocer un estado inicial de lo que es justicia para los estudiantes, además de lo que se pudo reconocer durante el proceso de observación y la formulación del problema. Este estado inicial, surgió de las vivencias que cada estudiante experimentó durante su vida, de lo que ha aprendido a través del colegio, pero

sobretudo de lo que ha aprendido de la cultura que lo rodea, de los medios de comunicación, de las series de televisión que ven, de las canciones que escuchan. Por eso, se evidenció que ese estado inicial obedece en primera medida a una relación directa con lo que es la venganza, escuchando expresiones como <<*cobrar justicia*>>, <<*hacer justicia*>> y <<*es cuando los ladrones son metidos a la cárcel por haber robado policías*>>.

A partir de este punto, se empezó a desarrollar el proceso de brindar distintas herramientas, evidentemente la herramienta principal fueron los textos, los cuentos propuestos, para que esa construcción se viera enriquecida, y luego contrastada con la propuesta en el estado inicial. Por eso desde la primera intervención registrada, se buscó el camino para socializar ideas, conceptos, características que fueron consultadas durante la construcción del marco teórico. Durante la primera intervención se realizó la primera lectura, la cual empezaría a brindar las herramientas anteriormente mencionadas.

Asimismo, y trabajando para corregir uno de los aspectos del planteamiento del problema, se priorizó el trabajo a partir de las opiniones y definiciones realizadas por los estudiantes, las cuales quedaban relegadas a un segundo plano, y se decidía trabajar a partir de lo dicho o explicado por el profesor. Para eso el desarrollo de la construcción de justicia se dio de manera paulatina, partiendo de esa perspectiva anteriormente mencionada ligada a la venganza, moviéndose a través de la literatura para llegar a lo propuesto por Savater, Kelsen, Habermas y Rawls.

Como se mencionó durante el análisis individual de las intervenciones, cada lectura le proporcionaba aspectos sobre la justicia, que los estudiantes aprovecharon poco a poco, implementando palabras como respeto e igualdad a su discurso, cada vez más relacionado con

los textos de Kafka, Borges y Reyes, como se puede ver en los diarios de campo en la sección de apéndices, donde, por ejemplo, como se puede leer en las transcripciones de audio correspondientes a la tercera intervención (ver apéndice I), uno de los estudiantes realiza el resumen del cuento de Kafka haciendo uso de ejemplos que reflejan una característica de solidaridad entre los dos protagonistas del cuento, el niño y su hermana, mientras que en el diario de campo correspondiente a la segunda sesión, se puede leer como un estudiante dice “la igualdad es del niño y la niña porque son hermanos y amable es el niño por salvar a su hermana”, reflejando la característica de igualdad atribuida por Savater, y a la vez mostrando un cambio o una evolución en la construcción de justicia. Así se desarrollaron las sesiones, todas en pro de esa construcción final, pero sin olvidar las demás categorías que contribuirían a ese objetivo, las cuales se abordan más adelante.

Fue una novedad para los estudiantes leer textos de Kafka o de Borges, usualmente apartados de lectores de esas edades por miedo a no ser entendidos o a contener sujetos o temas inapropiados, pero como se pudo comprobar durante el desarrollo de este trabajo, específicamente a través de las adaptaciones hechas, con un vocabulario apropiado y un proceso de guía por parte del educador, se pueden obtener, total o parcialmente, los resultados buscados, siguiendo del mismo modo los caminos, los medios, eufemismos para la palabra metodología, apropiados.

Así se llegó el momento de la construcción final y de contrastarla con la definición del momento inicial. Cuando un estudiante uso las palabras << paz >> y << armonía >>, da cuenta de que efectivamente ese momento o estado inicial se vio modificado. Se pasó de una construcción hecha a partir de los ideales de un yo que busca proteger sus intereses propios, y dado el caso entender la venganza como una forma de lograr esa protección, a una construcción

formada por esas dos palabras que dan a entender, primero, que se ha logrado desplazar esa definición propia del *yo* hacía una más consciente de lo que significa el *otro*, así como el actuar el *yo* en función del *otro*, y la importancia que adquiere el sentido de justicia en una comunidad que busca convivir en armonía.

<<*justicia es como vivir en paz, ser justos entre nosotros, no odiarnos, pero tampoco aguantarnos las cosas malas de los demás, porque hay muchas cosas malas, y eso no es justicia*>>. Estas fueron las palabras de la niña encargada de realizar la construcción final de justicia. Ahora, si la comparamos con las construcciones iniciales registradas en la actividad diagnóstica (ver apéndice F), como por ejemplo <<*justicia es detener el crimen más grande*>> o <<*es que te portas mal y toca hacer justicia*>>, se puede ver cómo se consigue contribuir a una construcción mucho más compleja y funcional para la vida personal de cada uno de los estudiantes. Lo anterior, fue producto del diseño de las actividades pedagógicas, y de la secuenciación de las características que podría constituir una base para la construcción de justicia, planeada durante el marco metodológico.

Consecuentemente, cada una de las demás categorías tiene un valor que resalta y contribuye a esta construcción final. Cada una de estas categorías tiene además su propio desarrollo que se modificó por las lecturas y las actividades realizadas. Por ejemplo, la primera categoría, la asunción de posiciones frente a problemas propuestos, en la cual se buscaba registrar los resultados obtenidos mediante la observación del proceso en el cual los estudiantes asumían una postura frente a las situaciones y los problemas que se les daba, como, por ejemplo, defender a alguno de los dos personajes del cuento *Los dos reyes y los dos laberintos* de Jorge Luis Borges. Durante las aplicaciones de las intervenciones pedagógicas, y su posterior análisis individual, se ve como esta categoría varía con relación a la actividad propuesta durante la clase, si dicha

actividad requería que el estudiante asumiera una postura o no; sin embargo, hacía el final de las aplicaciones, se ven como los estudiantes se ven en la necesidad de, primero, expresar su punto de vista u opinión sobre los dos reyes, o el caso del estudiante y el profesor en “Frida” de Yolanda Reyes, por lo que se consideran resultados previstos, parcialmente exitosos, dada la capacidad que tienen los niños y las niñas pertenecientes a la población trabajada de argumentar y defender su posición.

La segunda categoría, la que correspondía a la construcción de justicia per se, fue la que más desarrollo vio durante la implementación del proyecto, pues este era el objetivo principal del mismo. Como se mencionó anteriormente, se registró un primer acercamiento o definición de justicia durante la actividad diagnóstica, y una segunda construcción luego de la realización de las actividades planteadas. Ya se expresó, en un párrafo anterior, cual fue la construcción final realizada por una estudiante, así que, si comparamos ambas, tanto esta última como la primera definición, se puede observar una evolución o transición de lo que es la justicia para los niños y las niñas participantes del proyecto, que se mueve desde la caracterización con términos como venganza y cárcel (éste obedeciendo a una especie de criminalización de la justicia) hacia términos como paz y convivencia, observando así algunas de las características mencionadas por los distintos autores del marco teórico desarrollado en este trabajo.

La siguiente categoría, el uso de elementos de los textos literarios para la construcción de su discurso, rinde cuenta de la frecuencia con la que los estudiantes ejemplificaban su punto de vista con frases y hechos provenientes de los tres textos leídos. Esta categoría fue la más regular, en el sentido que, para poder expresarse mejor, para poder hacerse entender, los estudiantes recurrían constantemente a los cuentos, y referían situaciones, acciones o comentarios hechos por los personajes, lo cual fue una excelente forma de complementar la construcción de justicia. Por

ejemplo, para representación del cuento de Yolanda Reyes, uno de los estudiantes encargados dijo que el cuento era sobre un <<*profesor injusto*>>, y aseguro que <<*es que en el cuento está, el profesor no sabe qué le pasa al estudiante*>>, mientras que frente a los dibujos hechos con relación al cuento de Kafka, un estudiante dijo <<*es que como está en el cuento profe, el niño pide perdón, lo perdonan y se van felices*>>, ambos ejemplos representan la necesidad que tenían los estudiantes de recurrir a los textos para expresar mejor sus ideas, y así, fortalecer las características tratadas sobre la justicia. Si bien no había fidelidad exacta frente a los textos, pues no era necesario, según Jauss, ya que era la interpretación que hacían los estudiantes la que ponderaba sobre el texto mismo.

Finalmente, la última categoría, la manifestación de buenas actitudes reflejadas en los gestos y la expresión corporal, no era otra cosa que la aplicación que cada estudiante le diera en su actuar, a lo que consideraba justicia. En otras palabras, era la aplicabilidad práctica de la teoría de justicia. Pues bien, en la medida en que el interés de los estudiantes estuviera en las actividades que se desarrollaron durante las sesiones, manifestaban una actitud de escucha, de participación y de recepción, y especialmente de aprender, ya que encontraban talleres o ejercicios que les resultaban entretenidos, y que les daban instrucciones distintas a aquellas de copiar un párrafo del tablero, o resolver un taller en una fotocopia para entregar. También se debe mencionar, que la participación superó lo previsto, en el sentido de que hasta los y las estudiantes más callados y pasivos, levantaban la mano para opinar, participar y preguntar. Asimismo, hubo un momento que llamó la atención del estudiante investigador, en el que una estudiante decidió ser la responsable de asignar turnos para que sus compañeros hablaran, manejando los tiempos y controlando en general el hilo de las intervenciones.



Como se puede apreciar, los resultados obtenidos se pueden contrastar con las características mencionadas durante el marco teórico, si bien el desarrollo de una propuesta que abarque el año escolar permitiría resultados mejores, se puede hablar de un acercamiento parcial de los estudiantes a la justicia de Savater, de Kelsen, de Rawls, donde se les permitió construir una idea de justicia que, a su vez, representaba el quehacer y el diario vivir del grado tercero de la sede D del colegio Marco Tulio Fernández.

### **Conclusiones**

En primer lugar, se fortalece la propuesta constructivista de aprovechar los imaginarios de los estudiantes para ser tenidos en cuenta como punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como visibilizar sus ideas, sus aportes y sus comentarios, como lo hizo Óscar Naranjo en los dos documentos referenciados (ver pág. 6). Si las nuevas construcciones obedecen, como en el caso de este trabajo, a conceptos abstractos y relacionados al ser y a su comportamiento y su organización dentro de la sociedad, en lugar de limitarse a conocimientos teóricos propios de disciplinas como las matemáticas o el inglés, se pueden llegar a establecer nuevos paradigmas que guíen el quehacer docente, he ahí el impacto pedagógico de este trabajo. Además, en el contexto del Posconflicto y la Cátedra de la Paz que se enseña en los colegios y en las universidades, este trabajo se convierte en una herramienta útil para una transición de la sociedad hacia espacios de armonía y paz.

Adicional a esto ya mencionado, se pone de manifiesto la importancia de no solo construir sino fortalecer junto a los estudiantes los conocimientos que son de su dominio, a partir de esos imaginarios, tejer y llegar a una construcción mucho más sólida y estructurada en todos sus aspectos, tal como lo plantea Julián de Zubiría en su pedagogía dialogante. Sin necesidad de

darle el nombre de paradigma constructivista, se pueden utilizar distintos tipos de preguntas para que los estudiantes se sientan participantes de sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje, y contribuir a la creación de un proceso mucho más significativo, que se sienta más propio, que tiene en cuenta las circunstancias relativas a la población, como lo son, en este caso, el vivir actualmente en familias monoparentales, lo que representa la ausencia de una figura formadora del padre o de la madre, la ausencia de los padres en su proceso educativo, o la asignación de esta responsabilidad a un familiar cercano, e incluso, la existencia de necesidades de tipo alimenticio, de ocio o de bienestar.

Por otro lado, no es necesario que exista un diálogo extenso para llegar a algún tipo de acuerdo un grupo de estudiantes, puesto que así como los estilos de aprendizaje son diferentes, el tipo de participación que cada estudiante tiene de determinada dinámica también lo es, lo cual forma parte de su personalidad y de su actuar como persona; en este punto se vuelve favorable la asignaciones de responsabilidades o roles a llevar a cabo durante alguna actividad, pues existen estudiantes que no se van a sentir cómodos participando activamente, pero que poco a poco a través de dichas responsabilidades o tareas asignadas desde un sector más pasivo o de escucha y atención, pueden desarrollar habilidades que le permitan moverse paulatinamente hacia una participación más activa.

Existen elementos dentro de la literatura que se pueden utilizar para propósitos tradicionales como la discusión o debate de los mismos, así como otros menos tradicionales como el desarrollo paulatino y paso a paso de aspectos socioculturales, del ser, que no merecen ser discriminados por el miedo a que sean demasiado complejos para determinado grupo de estudiantes, como lo fue en este caso la justicia y la población objetivo del proyecto, tras lo cual, una guía apropiada por parte del docente se puede constituir en ayuda fundamental para una

mejor asimilación e interpretación por parte de los estudiantes, los cuales poco a poco llegan a un punto de apropiación y dominio, articulados con la idea de la estética de la recepción de Jauss.

Luego el proyecto de investigación acá desarrollado deja ver que la literatura se convierte en una forma para facilitar la interacción y el diálogo, la construcción de conocimientos, pero más allá de eso, permite una reflexión propia sobre las ideas y las posturas con las que uno enfrenta los problemas que se ponen enfrente en un contexto educativo, y por qué no, en un contexto cotidiano.

A partir de los textos literarios leídos, se reflexiona sobre la existencia del otro, sobre el quehacer del otro, sobre la manera en la que el otro tiene formas de narrar, de opinar y de defender sus puntos de vista. Al tiempo, se producen momentos de reflexión sobre sí mismos y se ordenan las experiencias en relación con los otros y consigo mismo. De este modo, dentro de ese horizonte de expectativas de los estudiantes, la experimentación, el intercambio y el conocimiento, son aspectos que, mediante la reflexión y la literatura, les son ofrecidos, como lo proponen Larrosa y Rosenblatt.

Con relación a las características de los cuentos cortos que pueden permitir una construcción de justicia, se evidencia como la brevedad que obliga al autor a condensar sus posturas y sus ideas en unas pocas líneas, permite también que el lector encuentre los elementos que necesita para dicha construcción, para completar su posición y para ejemplificarla. Así como permite, esto teniendo presentes las características de la población, un proceso de lectura que puede atrapar su atención fácilmente, y llevar a cabo las actividades planteadas con la información necesaria.

Otro punto es que este tipo de dinámicas permiten desdibujar la idea inculcada en los alumnos, que ve al conocimiento únicamente como un proceso de adquisición y procesamiento

de información, y permite que ellos experimenten momentos duraderos y significativos, que charlen sobre lo que les pasa, sobre lo que piensan, sobre lo que sienten, que cultiven y valoren el encuentro con el otro, que callen y escuchen, que se den tiempos y espacios para dialogar consigo mismos dentro de los contextos educativos, así contribuir al fortalecimiento de lazos sociales y a la construcción de la persona.

### **Recomendaciones**

Para futuras investigaciones, partiendo de los resultados obtenidos durante el presente proyecto de investigación, se recomienda, en primer lugar, que no se le reste importancia a las apreciaciones que pueden hacer los estudiantes de cualquier tema o concepto, ya que sus imaginarios son útiles a la hora de construir un concepto nuevo, pues éste se puede modificar, adaptar y completar partiendo de sus propias bases, tal y como lo plantean movimientos pedagógicos de nuestro tiempo como el constructivismo y el naturalismo. Se sugiere el uso de actividades donde los estudiantes deban llevar a cabo un proceso de reflexión y de relación entre los conocimientos antiguos y los nuevos, así como de interacción, diálogo y comunicación entre los participantes.

En segundo lugar, que el docente se acerque más al grupo con el que desea trabajar para, de este modo, tenga conocimiento de sus gustos e intereses con el fin de saber llevar textos de su interés a la clase. Para cumplir con tal fin, es importante revisar la forma en la que se están enseñando contenidos no ligados a un área del conocimiento específico como las matemáticas o el inglés, contenidos que, por ejemplo, son transversales, y, por lo tanto, responsabilidad no de uno o dos docentes, sino de toda la comunidad educativa. Para ello se sugiere el trabajo interdisciplinar conjunto por parte de los docentes, el desarrollo de proyecto que involucren el

cuestionamiento de paradigmas establecidos y el trabajo en equipo, así como la interacción y la comunicación tanto oral como escrita.

Del mismo modo, el reconocimiento de los niños y las niñas como seres que están en capacidad, y que cuentan con las habilidades necesarias para construir conocimiento; los niños y las niñas no solamente receptores de la información, sino productores de la misma. Por otro lado, se enfatiza en no subestimar las capacidades de los estudiantes, ni quedarse con el cumplimiento de requisitos mínimos, constituyen dos elementos fundamentales en el potenciamiento de sus habilidades y su formación como personas éticas miembros de diversas comunidades.

Por otro lado, es también importante que un proyecto como el acá presentado se desarrolle de manera continua y regular, que procure la constante incursión de la literatura sobre todo en edades tempranas no como una imposición o una obligación, sino como una manera de ampliar los horizontes de los lectores, de adquirir herramientas para conocer y juzgar la realidad misma.

Por otro lado, este trabajo sirve como precedente para todo aquel que desee salir de los esquemas de investigación establecidos, y aventurarse a construir junto a los niños y niñas, conocimiento propio, que parta desde sus propias percepciones, y solo luego recurrir a los parámetros establecidos por la sociedad, por la academia.

Finalmente, se sugiere los procesos de lectura colectivos, sobretodo en edades tempranas, donde se facilite la interacción estudiante-estudiante y docente-estudiante, que, a la larga, va a fomentar cualidades necesarias como el trabajo en equipo, la tolerancia hacía los distintos puntos de vista y la búsqueda de acuerdos que permitan el cumplimiento de los objetivos planteados. Estos procesos de lectura pueden ser liderados por ellos, la repartición de roles y responsabilidades hacen que la educación no se vea como un proceso donde el profesor es el

dueño de la verdad y del conocimiento, sino como un espacio donde tanto estudiantes como docente son actores activos en busca de formas y caminos que les permitan desarrollar sus habilidades y adquirir conocimientos.

## Bibliografía

- Álvarado, S. V., Ospina, H. F., & Luna, M. T. (2005). Concepciones de justicia en niños y niñas que habitan contextos urbanos violentos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4-30.
- Cáceres, M. Á. (2010). La expresión corporal, el gesto y el movimiento en la edad infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-7.
- Fernández, C. M. (17 de Julio de 2019). *Colegio Marco Tulio Fernández I.E.D.* Obtenido de Colegio Marco Tulio Fernández I.E.D.: <https://marcotuliofernandez.wixsite.com/web-institucional>
- Larrosa, J. (1997). *La Experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Latapí, P. (2003). Reflexiones sobre la justicia en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 9-41.
- MEN, M. d. (s.f. de s.f. de s.f.). *www.mineduacion.gov.co*. Recuperado el 21 de abril de 2018, de [www.mineduacion.gov.co: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)
- Montané, A. (2015). Justicia social y educación. *Revista de Educación Social (RES)*, 92-113.
- Naranjo, J. (2008). Palabras de los niños. *Revista iberoamericana de psicología y educación*, 121.
- Pérez, F. (2016). El papel de la educación en el posconflicto. *Revista Seminario Virtual*, 2-11.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Sánchez Cardona, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: Una responsabilidad del Estado Social de Derecho. *VIA IURIS*, 141-160.

Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Bogotá D.C.: Ariel S.A.

Savater, F. (2012). *Ética de Urgencia*. Barcelona: Ariel S.A.

Sen, A. (2009). *La idea de justicia*. Bogotá D.C.: Taurus.

Vasilachis de Gialdino, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Zuluaga, P. A. (2002). La justicia escolar: Un laboratorio de convivencia social. *Educación Pesquisa*, 12-15.

Vega Alvarado, Ó. *El Relato Perfecto: Teoría del cuento en Horacio Quiroga*. Revista Espiga. 14 y 15. Pp. 99-100.

Voltaire. *Tratado sobre la Tolerancia*. Recuperado de [https://laicismo.org/data/docs/archivo\\_1299.pdf](https://laicismo.org/data/docs/archivo_1299.pdf)



## Apéndices

### Apéndice A: Formato de observación para el registro de información

<b>Proyecto:</b>	Construyendo justicia: una conceptualización del valor de la justicia desde la literatura (cuento corto)	<b>Observador:</b>	Kevin Andrés Reyes Cuervo	
<b>Lugar:</b>	Colegio Marco Tulio Fernández. Sede D.	<b>Escena:</b>	Estudiantes de grado 3°.	
<b>Hora inicio:</b>	12m (23/08/17)	<b>Código de registro gráfico y audiovisual.</b>		
<b>Hora final:</b>	2pm (23/08/17)			
<b>Descripción (observación directa)</b>				
<p>Se empieza el registro de datos en el presente formato de observación a las 12:01pm del 23 de agosto de 2017.</p> <p>12:03pm Los estudiantes acaban de regresar de la hora de almuerzo, pero el refrigerio aún no ha llegado.</p> <p>12:04pm Hay cinco estudiantes que aún no entran a clase. Cuando la profesora titular sale a buscarlos, los encuentra jugando fútbol en el patio del colegio. La profesora los llama, tres responden el llamado, pero hay dos estudiantes que discuten sobre quién debe quedarse con el balón. Los niños discuten y se empujan, uno le da un empujón al otro, lo que causa que</p>				

caiga de rodillas, se lastime y empiece a llorar. En ese momento intervienen los profesores y practicantes presentes.

12:09pm La profesora titular, decide empezar con su clase mientras espera que lleguen los alimentos.

12:11pm Los estudiantes están muy dispersos. Se gastan un par de minutos en establecer el orden, sentarlos, y adecuar el ambiente del salón para la clase.

12:14pm Cuando la clase comienza formalmente, es difícil obtener la atención de los estudiantes, por lo que la profesora titular recurre a llamados de atención, gritos, y amenazas con castigos.

12:16pm La profesora titular, que tiene que cubrir la mayoría de las materias que ven los estudiantes, hace un comentario sobre la salida pedagógica que tienen los estudiantes “la semana del 22 de agosto”, pero justo en ese momento llegan los refrigerios.

12:18pm Los estudiantes asignados, reparten los refrigerios. La profesora da 10 minutos para comer.

12:28 pm La mayoría de los estudiantes no ha terminado de comer. Los estudiantes siguen activos, hablan mucho, ríen, juegan.

12:30pm Hay dos estudiantes que acaban de comer. Ambos, se dirigen a la canasta donde quedan los refrigerios restantes. Le preguntan a la profesora “si pueden comer más”, pero ésta está ocupada y no responde inmediatamente. Uno de los estudiantes se sienta, pero el otro coge dos refrigerios más, guarda uno en la maleta, y se come el otro.

12:35pm La profesora les dice a los estudiantes que el tiempo para comer se ha acabado, que guarden todo y que saquen el cuaderno de español.

12:38pm Comienza formalmente la clase. La profesora repasa el tema de la clase anterior, que es la regla gramatical de la B y la V. Los estudiantes responden las preguntas. Los estudiantes que se sientan en las mesas de atrás, hablan entre ellos.

12:45pm La profesora hace un dictado como actividad evaluativa sobre el tema. Luego corrigen el dictado.

1:02 pm La profesora les deja tarea: hay que buscar, recortar y pegar 10 palabras que se escriban con B y otras 10 que se escriban con V.

1.15pm La profesora firma los cuadernos, luego de que los estudiantes escribieran la tarea.

1:20pm Los últimos 25 minutos de la clase (porque timbran a la 1:45pm) son para el plan de lectura. La profesora le da un libro a cada estudiante, y éste debe leerlo.

1:45pm Timbran. Los estudiantes devuelven los libros, guardan sus cosas y salen.

1:52pm Sale el ultimo estudiante del salón. Termina la jornada escolar.

Se termina el registro de datos en el presente formato de observación a las 2:00pm del 23 de agosto de 2017.

## Apéndice B: Formato de autorización para recolección de información

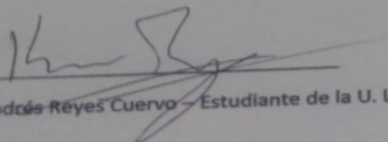
Estimado padre, madre y/o acudiente:

Yo Kevin Andrés Reyes Cuervo, estudiante y practicante de último semestre de la Universidad Libre, cordialmente me dirijo a ustedes con el fin de contar con su autorización para la participación de su hijo (a) en el proyecto de investigación titulado "La construcción de justicia: Una conceptualización sobre la justicia a partir de la literatura". Eso significa, que su hijo (a) sería parte de grabaciones de video y de audio en clase, entrevistas y talleres. Si usted está de acuerdo con lo anterior, por favor diligencie la siguiente información:

Yo \_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_, Sí \_\_\_\_\_,  
No \_\_\_\_\_ autorizo a mi hijo (a) \_\_\_\_\_ a participar en las actividades anteriormente mencionadas.

De antemano, agradezco su atención y su amabilidad, pues son de suma importancia para el desarrollo de mi proyecto de grado.

Att,

  
Kevin Andrés Reyes Cuervo - Estudiante de la U. Libre

\_\_\_\_\_  
Firma del padre, madre o acudiente del estudiante



## Un golpe a la puerta del Cortijo

Franz Kafka

Fue un caluroso día de verano. Mi hermana y yo pasábamos frente a la puerta de un cortijo que estaba en el camino de regreso a casa. No sé si ella golpeó esa puerta por travesura o distracción. No sé si llegó a golpearla. Cien metros más adelante, a la izquierda del camino estaba el pueblo. No lo conocíamos, pero al cruzar frente a la casa que estaba inmediatamente después de la primera, salieron de ahí unos hombres haciéndonos unas señas amables o de advertencia; estaban asustados, encogidos de miedo. Señalaban hacia el cortijo y nos hacían recordar el golpe contra la puerta. Los dueños nos denunciarían e inmediatamente comenzaría la investigación. Yo permanecía calmo, tranquilizaba a mi hermana. Posiblemente ni siquiera había tocado, y si en realidad lo había hecho, nadie podría acusarla por eso. Intenté hacer entender esto a las personas que nos rodeaban; me escuchaban, pero no decían nada, no me juzgaban. Después dijeron que no sólo mi hermana sino también yo sería acusado. Yo asentía sonriente con la cabeza. Todos volvían nuestra vista atentamente hacia el cortijo. Lo que pronto vimos, en realidad, fue a unos jinetes que entraron por el portón del cortijo. Se levantó mucho polvo y tierra del suelo. Luego, dieron la vuelta, y se dirigieron hacia donde estábamos. Aparté a mi hermana de un empujón, yo me encargaría de poner todo en orden. Ella no quiso dejarme solo. Le expliqué que debía cambiarse de ropa para verse mejor. Por fin me hizo caso e inició el largo camino a casa. Ya estaban los jinetes junto a nosotros y casi al tiempo de bajarse de los caballos preguntaron por mi hermana.

No está aquí de momento -fue la respuesta- pero vendrá más tarde.

La respuesta del juicio no me importó. Parecía que, ante todo, lo importante era haberme hallado. Destacaban, de entre las personas presentes, el juez, un hombre joven y enérgico, y su silencioso ayudante llamado Assmann. Me invitaron a pasar a la taberna campesina. Lentamente, balanceando la cabeza, jugando con los tiradores, comencé a caminar bajo las miradas de los señores. **Aún creía que una sola palabra sería suficiente para que yo, que vivía en la ciudad, fuese liberado, incluso con honores, en ese pueblo campesino.** Pero luego de atravesar la puerta, pude escuchar al juez que se acercó a recibirme:

Este hombre me da lástima.

Sin duda alguna, no se refería con esto a mi estado actual sino a lo que me esperaba en el futuro. La habitación se parecía más a la celda de una prisión que a una taberna rural. De las grandes losas de la pared, oscura y sin adornos, pendía, en alguna parte, una argolla de hierro, y en el centro de la habitación algo que era como una mesa de operaciones.

¿Podría yo respirar otros aires que los de una cárcel? He aquí el gran dilema. O, mejor dicho, lo que sería el gran dilema, si yo tuviera alguna perspectiva de ser dejado en libertad.

## Apéndice D: Adaptación de “Los dos reyes y los dos laberintos” de Jorge Luis Borges

**LOS DOS REYES Y LOS DOS LABERINTOS**

*Jorge Luis Borges*

Cuentan que en los primeros días hubo un rey de las islas de Babilonia que le pidió a sus arquitectos y sus magos construir un laberinto que los más valientes no se atrevían a entrar, y los que entraban se perdían. Era una obra maravillosa. Con el pasar del tiempo vino un rey a su palacio, el rey de los árabes, entonces el rey de Babilonia, por burlarse de lo simple de su invitado, lo hizo entrar en su laberinto, donde se perdió y pasó todo un día, hasta que pidió ayuda y encontró la puerta de salida. No se quejó, pero le dijo al rey de Babilonia, que él tenía también un laberinto, y que, si Dios quería, algún día se lo mostraría. Regresó a Arabia, reunió su ejército, atacó Babilonia, derribó sus castillos, rompió sus gentes y capturó al rey, lo amarró a su caballo y lo llevó al desierto. Cabalgaron tres días y le dijo: “Oh, rey de Babilonia, quisiste que me perdiera en tu laberinto, ahora el Poderoso quiso que conocieras el mío, donde no hay escaleras, ni puertas, ni muros”. Luego, le desató los nudos y lo abandonó en el desierto, donde murió de hambre y de sed.

## Apéndice E: Cuento “Frida” de Yolanda Reyes



**FRIDA**  
Yolanda Reyes

**FRIDA**  
Yolanda Reyes

De regreso al estudio. Otra vez, primer día de colegio. Faltan tres meses, veinte días y cinco horas para las próximas vacaciones. El profesor no preparó clase. Parece que el nuevo curso lo toma de sorpresa. Para salir del paso, ordena con una vez aprendida de memoria:

—Saque el cuaderno y escriba con estro azul y buena letra, una composición sobre las vacaciones. Mínimo una página por lado y lado, sin saltar renglón. Cjo con la ortografía, y la puntuación. Tienen cuarenta y cinco minutos. ¿Hay preguntas?

Nadie tiene preguntas. Ni respuestas. Solo una mano que no obedece órdenes porque viene de vacaciones. Y un cuaderno rayado de cien páginas, que hoy se estrena con el viejo tema de todos los años: “¿Qué hice en mis vacaciones?”

“En mis vacaciones conocí a una sueca. Se llama Frida y vino desde muy lejos a visitar a sus abuelos colombianos. Tiene el pelo más largo, más liso y más blanco que he conocido. Las cejas y las pestañas también son blancas. Los ojos son de color cielo y, cuando se ríe, se le arruga la nariz. Es un poco más alta que yo, y eso que es un año menor. Es lindísima.

Para venir desde Estocolmo, capital de Suecia, hasta Cartagena, ciudad de Colombia, tuvo que atravesar precisamente la mitad del mundo. Pasó tres días cambiando de aviones y de horarios. Me contó que en un avión le sirvieron el desayuno a la hora del almuerzo y el almuerzo a la hora de la comida y que luego apagaron las luces del avión para hacer dormir a los pasajeros, porque en el cielo del país por donde volaban era de noche.

Así, de tan lejos, se ella y yo no puedo dejar de pensarle un solo minuto. Claro los ojos para repasar todos los momentos de estas vacaciones, para volver a pasar la película de Frida por mi cabeza.

Cuando me concentro bien, puedo oír su voz y sus palabras rondando el español. Yo le enseñé a decir cunari con chipichipi, chévere, zapote y otras cosas que no puedo repetir. Ella me enseñó a besar. Fuimos al museo y me preguntó si había besado a alguien, como en las películas. Yo le dije que sí, pero no quedar como un imbecilo, pero no tenía ni idea y las piernas me temblaban y me pose del color de este papel.

escritora e ilustradora de dibujos para niños y niñas  
su nombre y sus dibujos son sus principales derechos y como lograr un mundo más colorido y más justo

**Apéndice F: Registro fotográfico de respuestas escritas de la actividad diagnóstico**

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Policia: Armada</li> <li>- Castigo: conveccion</li> <li>- Crimen: robo</li> <li>- Justicia: Derecho</li> <li>- Carcel: pricion</li> <li>- Igualdad: ser iguales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polista: detiene crimenes.</li> <li>- Castigo: colocar alguien en la esquina de la pared.</li> <li>- Crimen: matar y robar a los ricos.</li> <li>- Justicia: detener el crimen mas grande.</li> <li>- Carcel: rejas como una puerta.</li> <li>- Igualdad: cuando uno piensa igual.</li> </ul>
---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Policia = son personas que cuidan el mundo</li> <li>- castigo = es como que te portas mal y te castigan</li> <li>- crimen = es hacer algo malo</li> <li>- justicia = es que te portas mal y te hacen justicia</li> <li>- carcel = es cuando haces algo denotado malo y te hechan a la carcel</li> <li>- igualdad = no decir que somos diferentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Policia: cuida logente</li> <li>- castigo: edocas a los niños</li> <li>- crimen: un mal</li> <li>- justicia: hacer un montaje</li> <li>- carcel: colda a los malos</li> <li>- igualdad: ser bueno y no decir malas cosas</li> </ul>
--	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>- policia = La policia es que defiende a la ciuda</li> <li>- castigo = Cuando ase algo malo</li> <li>- Crimen = Cuando comete un domicilio de matar a una persona</li> <li>- Justicia = Es cuando la justicia a es para algo que sea igual</li> <li>- carcel = Es cuando lo ydean por cometer un delito.</li> <li>- igualdad = Es igual a la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Policia = ES un capturador</li> <li>CASTIGO = UN REINO</li> <li>CRIMEN = ES robar o asesinar</li> <li>JUSTICIA = LOS Ladrones Piden JUSTICIA para salir de LA CARCEL.</li> <li>CARCEL = LO encierran en LA CARCEL.</li> <li>IGUALDAD = que todas las personas son iguales</li> </ul>
--	---

## Apéndice G: Diario de campo

<p>UNIVERSIDAD LIBRE</p> <p>FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</p> <p>LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES E</p> <p>IDIOMAS</p> <p>DIARIO DE CAMPO NO. 1</p>
<p>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES</p>
<p>Los grupos de trabajo realizan la lectura del cuento de Kafka. El estudiante 1 pregunta qué es un <i>“jinete”</i>, tras lo cual se hace una explicación general para todo el grupo, donde se dice que <i>“un jinete es una persona que monta un caballo”</i>. Los estudiantes asumen desde este momento que el protagonista de la historia, y su hermana, son niño y niña, respectivamente.</p>
<p>Una vez realizada la lectura, pasan al frente el estudiante 1, 2, 3 y 4. Al estudiante 1 se le hace la siguiente pregunta: <i>“¿qué le sucede al niño al final del cuento?”</i>, a lo que responde: <i>“está en la cárcel por culpa de la niña”</i>. El estudiante 2 dice: <i>“Pero es que la niña tiene la culpa, no el niño”</i>. El estudiante 2 continua: <i>“El niño queda en la cárcel por algo que no hizo”</i>.</p>
<p>El estudiante investigador realiza la siguiente pregunta al estudiante 3: <i>“¿Qué habrías hecho tú si fueras el niño de la historia?”</i>, a lo que responde: <i>“yo habría corrido muy rápido para que no me agarraran”</i>. El estudiante 4, también responde a esta pregunta: <i>“yo diría que fue un golpecito a la puerta, no fue nada más”</i>.</p>

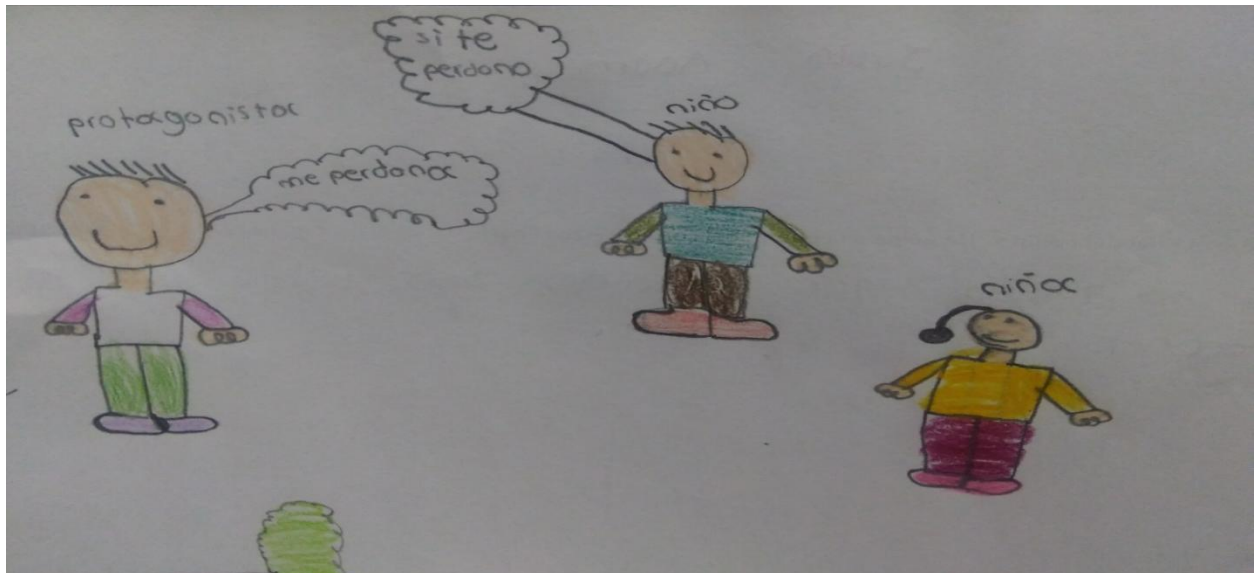
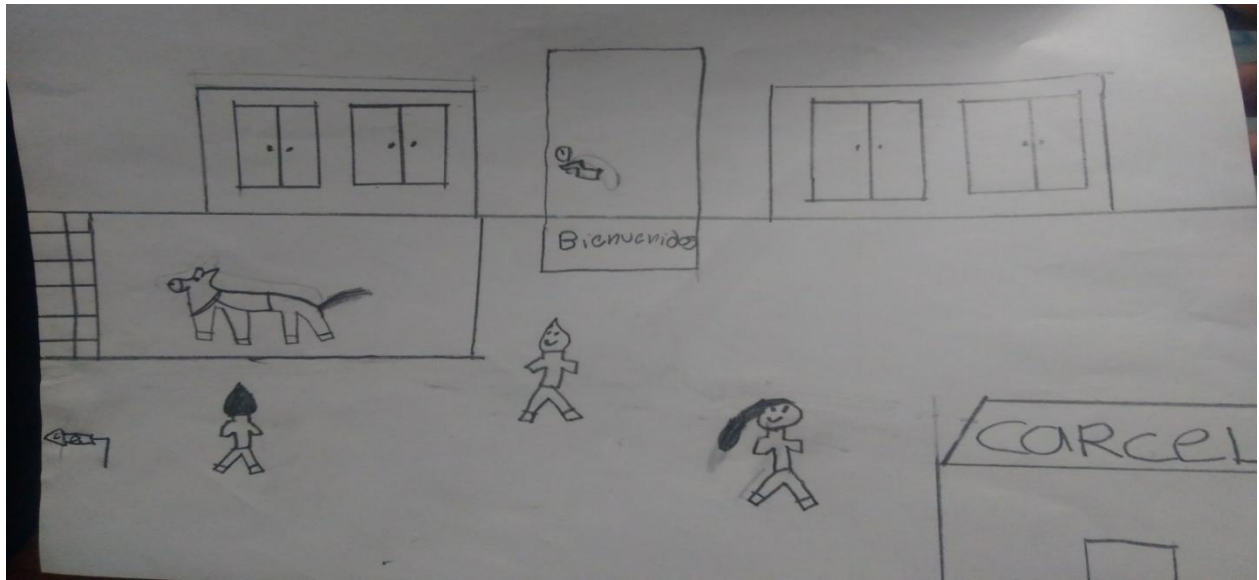
Luego, un estudiante 5, que ha estado atento a las respuestas de su compañero, las repite, agrega información adicional a la respuesta que dio el estudiante 2: *“Él dijo que el niño no tuvo la culpa porque el niño es inocente, él no debió quedar en la cárcel”*.

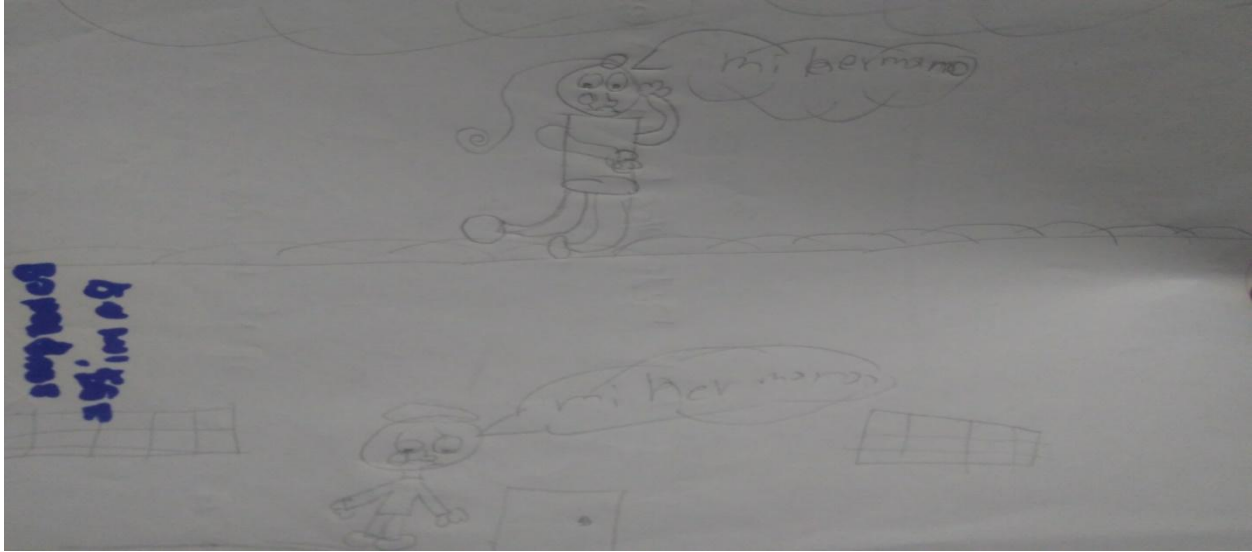
En la siguiente parte de la actividad, el estudiante 6 escoge la palabra acuerdo, porque *“estar de acuerdo o no no pertenece a ese grupo”*. Continúa dando ejemplos de la siguiente manera: *“la venganza es de los jinetes que no les gustó que golpearan la puerta, la igualdad es del niño y la niña porque son hermanos y amable es el niño por salvar a su hermana”*.

#### **Apéndice H: Registro fotográfico de respuestas escritas de la intervención no. 2**









### Apéndice I: Transcripción de audios

A continuación, se encuentran las transcripciones de tres narraciones hechas por los estudiantes, donde deben contar los sucesos del cuento “Un golpe a la puerta del cortijo” de Franz Kafka, intentando seguir un orden cronológico.

Estudiante 1: *“Y bueno iban los dos hermanos, y entonces fueron y se encontraron con la granja que fue y la hermana tocó la puerta, y entonces se fueron por el camino y aparecieron los jinetes, entonces los llevaron para la fiscalía, y entonces se fueron y fueron a una casa que los llevó el señor y le dio un dormitorio al hermano, y el hermano le dijo a la hermana que se fuera pa la casa que él se queda ahí, y entonces la habitación no parecía la habitación sino una cárcel y entonces se fueron para la cárcel... y ya no me acuerdo más”*.

Estudiante 2: *“Había una vez un niño que tenía una hermana, entonces ella, no sé porque, ella había como empujado o pateado una puerta de una granja o de una finca. Entonces después el hermano le había dicho que vaya y se cambie para que no la reconocieran, entonces después*

*ella se fue y la encerraron en un cuarto, en una taberna que parecía un cuarto, entonces cuando pasó eso ella se quedó ahí en ese cuarto y listo, no me sé más”.*

*Estudiante 3: “Era una vez que un niño y una niña que eran hermanos. Un día ellos estaban jugando como si fueran las escondidas, y después cuando como si fuera alguien tocó como la puerta del cortijo, y después aparecieron unos jinetes... y después hablaron con el hermano y había unos leñadores que tenían miedo que a él lo encerraran en una habitación oscura. Después se lo llevaron a la habitación y él se sentía como si fuera solo, sólo tenía ahí como si fuera una mesita pequeña, comida, la cama, como si fuera una lámpara, y él se sentía como todo solo. Después cuando pasaban muchos años y no lo dejaban salir, ya como era tan grande no lo dejaban salir tampoco, y después pasó resto de la vida como si fueran cinco mil años, pasó todo el resto de vida ahí”.*

#### **Apéndice J: Diario de campo**

UNIVERSIDAD LIBRE FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES E IDIOMAS DIARIO DE CAMPO NO. 2
DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

Los estudiantes siguen las indicaciones al realizar los dibujos sobre el cuento. La gran mayoría decide dibujar a los personajes, al niño y la niña, y son pocos los que acompañan el dibujo por frases o textos aclaratorios.

Mientras dibujan, algunos estudiantes pasan al frente y realizan un recuento de la historia, y se detienen o se extienden en las partes que más les llamó la atención, por ejemplo, en el encarcelamiento de los personajes, en la persecución de los jinetes y en el desenlace de la historia.

Luego de realizar las grabaciones de audio, los estudiantes 1, 2, 3, 4 y 5 pasan al frente de la clase para explicar su dibujo. La estudiante 1 dice que para ella el unicornio representa la justicia porque “el unicornio es bueno, es amigo de los niños y las niñas”. El estudiante 2 dice que la cárcel es el lugar “donde castigan a la niña (cambiando así los hechos del cuento)”, mientras explica que el niño va a “la casa donde la dan la bienvenida”. El tercer estudiante, que dibujo una iglesia, “dice que el niño debe pedir perdón a los dueños de la finca para poder salir de la cárcel”. Luego, la estudiante 4, que hizo que sus personajes dialogaran entre ellos, dice que “el niño pide perdón, el protagonista lo perdona y luego se van felices”. Finalmente, el estudiante 5 dice que “la niña hizo algo mal y extraña a su hermano, él también la extraña, pero no pueden hacer nada”.

El refrigerio llega justo en este momento, por lo que la clase termina luego de las intervenciones de los estudiantes.

## **Apéndice K: Transcripción de videos**

Grupo 1:

*Estudiante investigador: ¿Para ustedes cuál es el mejor superhéroe, el que mejor protege a las personas y al planeta?*

*Estudiante 1: Batman porque tiene una vida secreta y tiene muchos carros.*

*Estudiante 2: Superman porque es...*

*Estudiante 3: Profe pero pregúntame a mí, es que no me dejaron ni una oportunidad de hablar.*

*Estudiante 2 a estudiante 3: A ver, dígame porque Superman es el que mejor cuida la ciudad. A ver ¿por qué crees que Superman es que mejor cuida ciudad gótica?*

*Estudiante 3: Por lo que Superman nació en otra galaxia, y le pusieron una estatua y a las personas solo les hacen estatuas cuando son buenas. Él se sacrificó y murió por la gente buena.*

*Estudiante 1: Es que como Superman nació por allá arriba del cielo entonces le gusta proteger a la gente.*

*Estudiante investigador: ¿Por qué ese grupo de superhéroes se llama “la Liga de la Justicia”?*

*Estudiante 2: Porque protegen la tierra de los malos, que vienen a matar gente y a conquistar.*

*Estudiante 1: También porque cuidan a las personas, que no los roben, que no les pase nada.*

*Además, está la Mujer Maravilla que es también buena.*

*Estudiante 3: Yo también digo que cuidan a las personas y meten a los malos a la cárcel.*

Grupo 2:

*Estudiante investigador a estudiante 1: ¿Cuál es tu superhéroe favorito?*

*Estudiante 1: Spiderman porque lo mordió una araña y le salieron poderes.*

*Estudiante investigador: ¿Spiderman golpea gente?*

*Estudiante 1: Sí profe, entonces ¿qué haría Spiderman si no puede golpear al villano?*

*Estudiante 2: Pues lo matan.*

*Estudiante 1: Claro profe, le toca golpear gente porque o sino lo golpean a él. Entonces para meter a los malos a la cárcel le toca golpearlos porque ellos no van solos, y después así él golpee a los malos la gente lo quiere y todo.*

*Estudiante investigador a estudiante 3: ¿Qué pasaría si Spiderman hablara con los villanos y les pidiera que dejaran de ser malos?*

*Estudiante 3: Profe pues los villanos que no son tan malos le dirían que sí, pero después están los otros villanos que sí son muy malos, que matan, ellos le dirían que no. Entonces a Spiderman le toca pegarles o si no siguen siendo malos.*

Grupo 3:

*Estudiante investigador: ¿Ustedes han visto a Batman golpear a alguien?*

*Estudiantes 1, 2 y 3: Sí.*

*Estudiante investigador: ¿Está bien golpear gente?*

*Estudiantes 1, 2 y 3: No.*

*Estudiante investigador: ¿Está bien que Batman golpee gente?*

*Estudiante 1: No.*

*Estudiante 2: Más o menos ¿por qué profe? Como Batman es el vencedor (protector) de la ciudad, los malos también golpean entonces él también los golpea para que ellos vayan a la cárcel.*

*Estudiante 1: Profe pero es que lo que Batman está haciendo es protegiendo la ciudad. Entonces él golpea la gente porque protege a las personas que son buenas.*

*Estudiante investigador a estudiante 3: ¿Si Batman no golpea a los villanos, entonces como los atrapa y los lleva a la cárcel?*

*Estudiante 3: Profe pues él los puede agarrar con sus armas y eso sin tener que golpearlos.*

*Estudiante 1: Ah sí, él también los puede atrapar con la ayuda de los demás superhéroes, como son muy fuertes pues solamente los cogen y lo llevan a la cárcel y ya.*

### **Apéndice L: Diario de campo**

<p>UNIVERSIDAD LIBRE</p> <p>FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</p> <p>LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES E</p> <p>IDIOMAS</p> <p>DIARIO DE CAMPO NO. 3</p>

## DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

Los estudiantes leen individualmente el cuento “Frida”, de Yolanda Reyes. No hay preguntas sobre vocabulario. Luego de la lectura, el estudiante 1 y la estudiante 2 realizan un resumen del cuento. El estudiante 1 omite detalles menores, pero hace un buen resumen a nivel general. La estudiante 2, resalta lo que siente el estudiante protagonista del cuento, y dice: *“al niño no le interesaba la clase del profesor porque tenía otros problemas”*.

Se forman dos grupos de trabajo, el primero prepara una representación del cuento de Reyes, mientras el segundo prepara una representación de una situación escolar relacionada con la justicia. El grupo 1, pasa al frente, conformado por 6 estudiantes. Uno de ellos es el profesor, y los otros cinco son estudiantes. Decidieron que el estudiante protagonista del cuento, sea una mujer. Representan el cuento fielmente. El estudiante que actúa como profesor, agrega llamados de atención a los estudiantes con frases como *“pero ponga cuidado a la actividad que hay que hacer”* y *“eso ya lo había explicado en clase”*. Cuando llega el final de la representación, el resto de la clase aplaude el trabajo de sus compañeros.

El segundo grupo, compuesto por 7 estudiantes, decide representar una izada de bandera. Lo hacen de la siguiente manera: Hay dos estudiantes que tienen el papel de profesores, los otros cinco representan estudiantes de quinto grado. El estudiante A no respeta la formación, ni la izada de bandera. Mientras un profesor habla, el estudiante A hace ruidos molestos e irrespetuosos. El otro profesor, al percatarse de ello, les llama la atención a los estudiantes, pues no pudo identificar al estudiante en específico que estaba siendo indisciplinado. Esta situación continua, hasta el segundo profesor, cansado del irrespeto, decide pasar al frente al estudiante B, que no era el que estaba siendo irrespetuoso, al frente y exponerlo ante sus demás



compañeros. Los estudiantes se burlan de la situación, mientras el estudiante B trata de explicar que él no era culpable de nada, sin éxito. Así termina la representación.

A continuación, los tres estudiantes encargados de dar su opinión y explicar las representaciones pasan al frente, el primero dice que la representación de “Frida” fue sobre *“un profesor injusto, que no sabía que uno de sus estudiantes tenía otros problemas y por eso no prestaba atención en clase”*. El segundo dijo que la idea de la representación de la situación escolar fue *“mostrar que a veces se cometen injusticias así uno no quiera”*. La tercera y última estudiante, encargada de hacer la construcción final de justicia, dice lo siguiente:

*<<justicia es como vivir en paz, ser justos entre nosotros, no odiarnos, pero tampoco aguantarnos las cosas malas de los demás, porque hay muchas cosas malas, y eso no es justicia>>.*